DOCUMENT RESUME

ED 257 908 UD 024 265

TITLE	Una Nacion En Peligro: La Necesidad Imperiosa de Reformar La Ensenanza. (A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform).
INSTITUTION	National Commission on Excellence in Education (ED) Washington, DC.
SPONS AGENCY	Department of Education, Washington, DC.
PUB DATE	Mar 84
NOTE	90p.; For English version, see ED 226 006.
AVAILABLE FROM	Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State Univ., 5151 State University Drive, Los Angeles, CA 90032 ($4.50 per copy).
PUB TYPE	Information Analyses (070) -- Reports - Evaluative/Feasibility (142)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC04 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Academic Achievement; Academic Standards; Back to Basics; Comparative Education; Competency Based Education; *Core Curriculum; *Educational Assessment; Educational Improvement; Educational Needs; *Educational Quality; Elementary Secondary Education; Federal Government; Futures (of Society); Government School Relationship; Higher Education; High School Graduates; Low Achievement; National Programs; *Outcomes of Education; Public Education; Relevance (Education); *School Effectiveness; Teacher Education; Technological Literacy; Time Factors (Learning); Underachievement
IDENTIFIERS	*National Commission on Excellence in Education; Nation at Risk (A)

ABSTRACT

This report: (1) investigates the declining state of the educational system in America, as measured by high school student performance in the United States and other countries; (2) identifies specific problem areas; and (3) offers multiple recommendations for improvement. The five major recommendations arrived at appear, respectively, under the headings: content, standards and expectations, time, teaching, leadership and fiscal support. Recommendations pertaining to content include the strengthening of high school graduation requirements by establishing minimum requirements for each student of: (a) 4 years of English; (b) 3 years of mathematics; (c) 3 years of science; (d) 3 years of social studies; and (e) one-half year of computer science. With regard to standards and expectations, schools, colleges, and universities are encouraged to adopt more rigorous and measurable standards and higher expectations for academic performance and student conduct. Four-year colleges and universities, in particular, are advised to raise their admission requirements. In order to improve time usage, the report advises that more time should be devoted to students learning the "New Basics," which may, in turn, require a longer school day, or a lengthened school year. Seven ways to improve teacher preparation and to make teaching a more rewarding and respected profession are listed. Six implementation guidelines are suggested for improving educational leadership and fiscal support. Appendices contain: (a) charter of the National Commission on Excellence in Education; (b) schedule of the Commission's public events; (c) list of commissioned papers; (d) list of individuals who testified at Commission hearings; (e) list of other presentations to the Commission; and (f) notable programs. (JM)

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

✓ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official NIE position or policy.

ED257908

UNA NACIÓN EN PELIGRO:

UD024265

Carta Abierta al
Pueblo Estadounidense

UNA NACIÓN EN PELIGRO:

LA NECESIDAD IMPERIOSA DE REFORMAR LA ENSEÑANZA

Un Informe a la Nación
y al
Secretario de Instrucción Pública
Departamento de Instrucción Pública
de los Estados Unidos
emitido por
la Comisión Nacional sobre la Excelencia
en la Enseñanza

Marzo de 1984
Reimprimido Julio de 1984

Índice de Materias

Carta de Remisión	iii
Miembros de la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza	iv
Introducción	1
Una Nación en Peligro	7
Apéndices	51
Apéndice A: Carta de Constitución	53
Apéndice B: Programa de los Acontecimientos Públicos de la Comisión	57
Apéndice C: Estudios Encomendados	60
Apéndice D: Testimonios de las Audiencias	66
Apéndice E: Otras Presentaciones ante la Comisión	81
Apéndice F: Programas Notables	82
Apéndice G: Testimonios de Reconocimiento	84
Ordenes de Información	85

Carta de Remisión

Honorable T. H. Bell
Secretario de Instrucción Pública
Departamento de Instrucción Pública
de los Estados Unidos
Washington, D.C. 20202

Abril 26 de 1983

Estimado Sr. Secretario:

En Agosto 26 de 1981, Ud. creó la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza y le indicó que presentara un informe sobre la calidad de la enseñanza en los Estados Unidos a Ud. y al pueblo estadounidense, para Abril de 1983.

He tenido el privilegio de presidir esta gestión y, a nombre de los miembros de la Comisión, tengo el placer de remitir este informe, *Una Nación en Peligro: El Imperativo para la Reforma de la Enseñanza.*

Nuestro propósito ha sido el de ayudar a definir los problemas que afligen a la enseñanza en los Estados Unidos y proporcionar soluciones, no buscar víctimas propiciatorias. Enfocamos a los asuntos principales según los vimos, pero no hemos tratado de discutir las materias subordinadas en ningún detalle. Fuimos enérgicos en nuestras discusiones y hemos sido sinceros en nuestro informe, tanto en lo referente a los puntos fuertes como a los aspectos débiles de la enseñanza estadounidense.

La Comisión está profundamente convencida de que los problemas que hemos discernido en la enseñanza estadounidense pueden tanto entenderse como rectificarse, si el pueblo de nuestra nación, junto con las personas que tienen la responsabilidad pública del asunto, se preocupan en medida suficiente y tiene el valor necesario para hacer lo que haga falta.

Cada uno de los miembros de la Comisión agradece su liderazgo al haber solicitado de este grupo diverso de personas que examinara uno de los asuntos centrales que definirán el futuro de nuestra Nación. Recibimos con agrado especial la confianza de Ud. durante todo el transcurso de nuestras deliberaciones y su esperanza de obtener un informe libre de partidarismo político.

Tenemos la esperanza colectiva y fervorosa de que Ud. continuará ofreciendo su liderazgo en esta gestión, asegurando una diseminación amplia y una discusión completa de este informe y animando a la adopción de las acciones adecuadas en toda la nación. Creemos que los materiales recopilados por la Comisión en el transcurso de su labor constituyen un recurso muy importante para todas las personas interesadas en la enseñanza estadounidense.

Los demás Comisionados y yo agradecemos sinceramente la oportunidad de haber servido a nuestro país en calidad de miembros de la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza, y a nombre de ellos quedo,

Respetuosamente,

David Pierpont Gardner
Presidente

Miembros de la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza

David P. Gardner (Presidente)
Presidente de la Universidad de Utah y Presidente Electo de la Universidad de California
Salt Lake City, Utah

Yvonne W. Larsen (Vice-Presidenta)
Pasada Presidenta Inmediata Anterior
Junta de Instrucción Pública de la Ciudad de San Diego
San Diego, California

William O. Baker
Presidente de la Junta de Directores (Retirado)
Laboratorios de la Bell Telephone
Murray Hill, New Jersey

Anne Campbell
Comisionada Anterior de Instrucción Pública
Estado de Nebraska
Lincoln, Nebraska

Emeral A. Crosby
Director
Northern High School
Detroit, Michigan

Charles A. Foster, Jr.
Pasado Presidente Inmediato Anterior
Fundación para la Enseñanza de Economía
San Francisco, California

Norman C. Francis
Presidente
Universidad Xavier de Louisiana
New Orleans, Louisiana

A. Bartlett Giamatti
Presidente
Universidad de Yale
New Haven, Connecticut

Shirley Gordon
Presidenta
Highline Community College
Midway, Washington

Robert V. Haderlein
Pasado Presidente Inmediato Anterior
Asociación Nacional de Juntas de Instrucción Pública
Girard, Kansas

Gerald Holton
Profesor de la Cátedra Mallinckrodt de Física y Profesor de Historia de la Ciencia
Universidad de Harvard
Cambridge, Massachusetts

Annette Y. Kirk
Asociados Kirk
Mecosta, Michigan

Margaret S. Marston
Miembro
Junta de Instrucción Pública del Estado de Virginia
Arlington, Virginia

Albert H. Quie
Anterior Gobernador
Estado de Minnesota
St. Paul, Minnesota

Francisco D. Sánchez, Jr.
Superintendente de Escuelas
Escuelas Públicas de Albuquerque
Albuquerque, Nuevo México

Glenn T. Seaborg
Profesor Universitario de Química
Galardonado con el Premio Nóbel
Universidad de California
Berkeley, California

Jay Sommer
Maestro Nacional del Año, 1981–1982
Departamento de Idiomas Extranjeros
New Rochelle High School
New Rochelle, New York

Richard Wallace
Director
Escuela Secundaria Luterana del Este
Cleveland Heights, Ohio

Introducción

El Secretario de Instrucción Pública, T. H. Bell, creó la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza en Agosto 26 de 1981, indicándole que examinara la calidad de la enseñanza en los Estados Unidos y redactara un informe a la Nación y a él dentro de los 18 meses de su primera reunión. En cumplimiento de las instrucciones del Secretario, este informe contiene recomendaciones prácticas para el mejoramiento de la enseñanza y cumple con las responsabilidades de la Comisión a tenor de las disposiciones de su Carta de Constitución.

La Comisión fué creada como resultado de la preocupación del Secretario acerca de "la percepción pública muy extendida de que algo se halla gravemente descuidado en nuestro sistema de enseñanza." Al solicitar el "apoyo de todos los que se preocupan acerca de nuestro futuro," el Secretario observó que estaba creando la Comisión basándose en su "responsabilidad de proporcionar liderazgo, crítica constructiva y ayuda eficaz a las escuelas y universidades."

La Carta de Constitución de la Comisión abarcaba varias encomiendas específicas, a las cuales hemos prestado una atención especial. Estas incluían:

- Evaluar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en las escuelas públicas y privadas, las escuelas superiores y las universidades de nuestra Nación;

- Comparar las escuelas secundarias y superiores de los Estados Unidos con las de otras naciones adelantadas;
- Estudiar la relación entre los requisitos de admisión a las escuelas superiores y los logros de los alumnos en las escuelas secundarias;
- Identificar los programas de enseñanza que resultan en éxitos notables para los alumnos en las escuelas superiores;
- Evaluar el punto hasta el cual los cambios sociales y educacionales de importancia, en el último cuarto de siglo, han afectado los logros de los estudiantes; y
- Definir los problemas que haya que enfrentar y vencer si hemos de seguir con éxito el curso de la excelencia en la enseñanza.

La Carta de Constitución de la Comisión le indicaba que prestara atención especial a los jóvenes adolescentes y lo hemos efectuado al enfocarnos primordialmente sobre las escuelas secundarias. Se dió atención selectiva a los años formativos pasados en las escuelas primarias, a la enseñanza superior y a los programas vocacionales y técnicos. Remitimos a las personas interesadas en la necesidad de una reforma semejante para la enseñanza superior, al informe reciente del Consejo Estadounidense sobre la Enseñanza, titulado *To Strengthen the Quality of Higher Education* (*Para Fortalecer la Calidad de la Enseñanza Superior*).

Al efectuar su trabajo, la Comisión se ha basado primordialmente sobre cinco fuentes de información:

- Los estudios encomendados a personas expertas en una diversidad de asuntos relacionados con la enseñanza;
- Los administradores, maestros, alumnos, representantes de los grupos profesionales y públicos, padres de familia, dirigentes comerciales, funcionarios públicos y eruditos que prestaron declara-

ciones en ocho reuniones del pleno de la Comisión, seis audiencias públicas, dos discusiones en grupo, un simposio y una serie de reuniones organizada por las Oficinas Regionales del Departamento de Instrucción Pública;

- Los análisis existentes sobre los problemas de la enseñanza;
- Las cartas de ciudadanos, maestros y administradores preocupados, que ofrecieron voluntariamente comentarios extensos acerca de los problemas y las posibilidades de la enseñanza estadounidense; y
- Las descripciones de los programas notables y los enfoques prometedores en materia de enseñanza.

A estos ciudadanos conscientes del bien público, que se tomaron la molestia de compartir sus preocupaciones con nosotros—a menudo a su propia costa en lo referente a los fondos, el tiempo y el esfuerzo—les extendemos nuestras gracias. En todos los casos, nos hemos beneficiado de su asesoramiento y hemos tenido en cuenta sus puntos de vista; de qué modo hemos considerado sus recomendaciones, desde luego, es únicamente nuestra responsabilidad. Además, estamos agradecidos a las personas de las escuelas, universidades, fundaciones, negocios, entidades gubernamentales y comunidades de todos los Estados Unidos, que proporcionaron los locales y el personal tan necesarios para el éxito de nuestras muchas actividades públicas.

La Comisión se vió impresionada durante el transcurso de sus actividades por la diversidad de opiniones que recibió en lo referente a la situación de la enseñanza estadounidense y por los puntos de vista en conflicto acerca de lo que debiera hacerse. En muchas formas, la membresía de la Comisión misma reflejaba esa diversidad y esa diferencia de opinión durante el curso de su trabajo. Este informe, sin embargo, ofrece evidencia de que los hombres y las mujeres de buena voluntad pueden estar de

acuerdo sobre las metas comunes y los medios para obtenerlas.

La Carta de Constitución de la Comisión, los autores y los temas de los estudios encomendados, una relación de los acontecimientos públicos y la nómina del personal de la Comisión, se incluyen en los apéndices que completan este volumen.

Todos, sin prejuicio de raza, clase o situación económica, tienen derecho a una oportunidad equitativa y a los instrumentos para desarrollar sus facultades individuales de mente y espíritu hasta el límite máximo. Esta promesa significa que todos los niños, por virtud de sus propios esfuerzos, orientados de modo competente, pueden esperar el logro del juicio maduro e informado que es necesario para asegurarse un empleo remunerado y para administrar sus propias vidas, sirviendo de ese modo no solamente a sus propios intereses, sino también al adelanto de la propia sociedad.

Una Nación en Peligro

Nuestra Nación está en peligro. Nuestra preeminencia en el comercio, la industria, la ciencia y las innovaciones tecnológicas, en una época incontestada, está siendo sobrepasada por los competidores de todo el mundo. Este informe se preocupa por una sóla de las muchas razones y dimensiones del problema, pero es la que apuntala la prosperidad, seguridad y civilidad de los Estados Unidos. Informamos al pueblo estadounidense que, aún cuando podemos sentirnos justificadamente orgullosos de lo que nuestras escuelas y universidades han logrado históricamente, así como aportado a los Estados Unidos y al bienestar de su pueblo, los cimientos de la enseñanza de nuestra sociedad están siendo desgastados actualmente por una marea cada vez más elevada de mediocridad que amenaza nuestro futuro mismo en calidad de Nación y de pueblo. Lo que resultaba inconcebible hace una generación ha comenzado a suceder—otros están igualando y sobrepasando a nuestros logros en materia de enseñanza.

Si una potencia extranjera hostil hubiera tratado de imponer a los Estados Unidos la actuación mediocre en la enseñanza que existe hoy, bien podríamos haberlo visto como una acción de guerra. Según ocurre, hemos permitido nosotros mismos que nos seceda ésto. Hemos llegado hasta a despilfarrar los adelantos en materia de logros estudiantiles que se efectuaron en la estela del reto

planteado por el Sputnik. Lo que es más, hemos desmantelado los sistemas de apoyo indispensables que ayudaron a hacer posibles aquellos adelantos. Hemos estado, en efecto, cometiendo una acción de desarme educacional unilateral irreflexiva.

Nuestra sociedad y sus instituciones de enseñanza parecen haber perdido de vista los propósitos básicos de la escolaridad, de las elevadas esperanzas y del esfuerzo disciplinado que se necesitan para lograrlos. Este informe, resultado de 18 meses de estudio, trata de producir la reforma de nuestro sistema de enseñanza de modos fundamentales, y de renovar la dedicación de la Nación a las escuelas y universidades de alta calidad a todo lo largo y ancho de nuestra tierra.

El que hayamos transigido con esta dedicación resulta, al reflexionar sobre ello, difícilmente sorprendente, dada la multitud de exigencias, a menudo contradictorias, que hemos situado sobre las escuelas y universidades de nuestra nación. Se les pide rutinariamente que proporcionen soluciones para los problemas personales, sociales y políticos que el hogar y otras instituciones, o bien no quieren o no pueden resolver. Debemos comprender que estas demandas sobre nuestras escuelas elementales y superiores imponen a menudo un costo para la enseñanza, de igual modo que un costo económico.

La posición de los Estados Unidos en el mundo puede haber estado razonablemente segura, alguna vez, con sólo unos pocos hombres y mujeres excepcionalmente bien adiestrados. Ya no es así.

En la ocasión de la primera reunión de la Comisión, el Presidente Reagan observó la importancia central de la enseñanza en la vida estadounidense, cuando dijo: "En verdad, hay pocas zonas de la vida estadounidense tan importantes para nuestra sociedad, para nuestro pueblo y para nuestras familias como nuestras escuelas elementales y superiores." Este informe, por lo tanto, es tanto una carta abierta al pueblo estadounidense cuanto es un informe al Secretario de Instrucción Pública. Tenemos confianza en que el pueblo estadounidense, adecuadamente informado, hará lo que sea correcto por sus hijos y por las generaciones venideras.

El Riesgo

La historia no es bondadosa para con los holgazanes. Ya pasó hace mucho tiempo la época en la que el destino de los Estados Unidos se hallaba asegurado sencillamente por una abundancia de recursos naturales y de entusiasmo humano inagotable, así como por nuestro aislamiento relativo de los problemas malignos de las civilizaciones más antiguas. El mundo es, en verdad, una aldea global. Vivimos entre competidores decididos, bien instruídos y con motivaciones enérgicas. Competimos con ellos por la postura y los mercados internacionales, no sólo con productos sino también con las ideas de nuestros laboratorios y talleres vecinales. La posición de los Estados Unidos en el mundo puede haber estado razonablemente segura, alguna vez, con solo unos pocos hombres y mujeres excepcionalmente bien adiestrados. Ya no es así.

El riesgo no consiste únicamente en que los japoneses hagan automóviles con mayor eficiencia que los estadounidenses y tengan subvenciones gubernamentales para el desarrollo y la exportación. No es solamente que los coreanos del sur hayan fabricado recientemente la fundición de acero más eficiente del mundo, o que las máquinas-herramientas estadounidenses, que una vez fueron el orgullo del mundo, estén siendo desplazadas por los productos alemanes. Es también que estos acontecimientos significan una redistribución de la capacidad adiestrada por todo el globo. El conocimiento, el aprendizaje, la información y la inteligencia con habilidad son las nuevas materias primas del comercio internacional y están extendiéndose hoy por todo el mundo tan vigorosamente como los medicamentos milagrosos, los abonos sintéticos y los pantalones de mezclilla azul lo hicieron anteriormente. Aunque sea únicamente para mantener y mejorar la ligera ventaja competitiva que aún mantenemos en los mercados mundiales, debemos dedicarnos a nosotros mismos a la reforma de nuestro

El pueblo de los Estados Unidos necesita saber que las personas de nuestra sociedad que no posean los niveles de habilidad, instrucción y adiestramiento indispensables para esta nueva época, quedarán efectivamente privadas, no sencillamente de las recompensas materiales que acompañan al funcionamiento competente, sino también de la oportunidad de participar completamente en nuestra vida nacional.

sistema de enseñanza para beneficio de todos—viejos y jóvenes por igual, ricos y pobres, mayoría y minoría. El aprendizaje es la inversión indispensable que se exige para tener éxito en la "edad de la información" a que estamos entrando.

Nuestra preocupación, sin embargo, va mucho más allá de los asuntos tales como la industria y el comercio. Abarca también a las fuerzas intelectuales, morales y espirituales de nuestro pueblo, que en conjunto tejen el material mismo de nuestra sociedad. El pueblo de los Estados Unidos necesita saber que las personas de nuestra sociedad que no posean los niveles de habilidad, instrucción y adiestramiento indispensables para esta nueva época, quedarán efectivamente privadas, no sencillamente de las recompensas materiales que acompañan al funcionamiento competente, sino también de la oportunidad de participar completamente en nuestra vida nacional. Un alto nivel de enseñanza compartida es indispensable para una sociedad libre y democrática y para el fomento de una cultura común, especialmente en un país que se enorgullece del pluralismo y de la libertad individual.

Para que nuestro país funcione, los ciudadanos deben ser capaces de lograr algunos entendimientos comunes acerca de los asuntos complejos, a menudo con poco tiempo de aviso y sobre la base de evidencia contradictoria o incompleta. La enseñanza ayuda a formar estos entendimientos comunes, un punto que Thomas Jefferson señaló hace largo tiempo en su aforismo justificadamente famoso:

> No conozco lugar más seguro para almacenar las facultades últimas de la sociedad que el pueblo mismo; y si pensamos que no están lo suficientemente ilustrados como para ejercer su control con una discreción saludable, el remedio no es quitársela, sino informar a su discreción.

Una parte de lo que se halla en peligro es la promesa que se hizo por primera vez en este continente: La de que

todos, sin prejuicio de raza, clase o situación económica, tienen derecho a una oportunidad equitativa y a los instrumentos para desarrollar sus facultades individuales de mente y espíritu hasta el límite máximo. Esta promesa significa que todos los niños, por virtud de sus propios esfuerzos, orientados de modo competente, pueden esperar el logro del juicio maduro e informado que es necesario para asegurarse un empleo remunerado y para administrar sus propias vidas, sirviendo de ese modo no solamente a sus propios intereses, sino también al adelanto de la propia sociedad.

Los Indicadores del Peligro

Las dimensiones tocantes a la enseñanza del peligro que se halla ante nosotros han sido documentadas con amplitud en el testimonio recibido por la Comisión. Por ejemplo:

- Las comparaciones internacionales de los adelantos estudiantiles, terminadas hace un decenio, revelan que en 19 pruebas académicas los alumnos estadounidenses nunca quedaron en los lugares primero o segundo y que, en comparación con los de otras naciones industrializadas, quedaron en último lugar en siete oportunidades.
- Cerca de 23 millones de adultos estadounidenses son analfabetos funcionales, según las pruebas sencillas de la lectura, la escritura y la comprensión diarias.
- Se puede considerar que el 13% de todas las personas de 17 años de edad en los Estados Unidos son analfabetos funcionales. El analfabetismo funcional entre los jóvenes minoritarios puede elevarse tanto como hasta el 40%.

- El adelanto promedio de los alumnos de escuela secundaria en la mayor parte de los exámenes normalizados es ahora inferior que hace 26 años, cuando se lanzó el Sputnik.
- Más de la mitad del número de alumnos superdotados no igualan a su capacidad comprobada con logros comparables en la escuela.
- Los Exámenes de Aptitud Escolar (siglas en inglés SAT) de la Junta de Escuelas Superiores demuestran una disminución virtualmente constante desde 1963 hasta 1980. Los puntajes verbales promedios disminuyeron más de 50 puntos y los puntajes promedios de matemáticas disminuyeron cerca de 40 puntos.

Más de la mitad del número de alumnos super-dotados no igualan a su capacidad comprobada con logros comparables en la escuela.

- Las pruebas de adelanto de la Junta de Escuelas Superiores revelan también disminuciones constantes en los años recientes, en asignaturas tales como la física y el inglés.
- Tanto el número como la proporción de los alumnos que han demostrado adelantos superiores en los Exámenes de Aptitud Escolar (SAT), por ejemplo, los que obtuvieron puntuaciones de 650 o más altas, han disminuído también dramáticamente.
- Muchos jóvenes de 17 años de edad no poseen las habilidades intelectuales "de orden superior" que debiéramos esperar de ellos. Cerca del 40% no puede derivar inferencias del material escrito; sólo una quinta parte puede escribir un ensayo persuasivo; y únicamente una tercera parte puede resolver un problema de matemáticas que exija varios pasos.
- Hubo una disminución continua en las puntuaciones de adelanto en materia de ciencias de los jóvenes de 17 años de edad, según las mediciones resultantes de las evaluaciones nacionales de ciencias en 1969, 1973 y 1977.
- Entre 1975 y 1980, los cursos reparadores de matemáticas en las escuelas superiores públicas con

cursos de 4 años aumentaron en un 72% y ahora forman la cuarta parte de todos los cursos de matemáticas que se imparten en dichas instituciones.

- El adelanto promedio comprobado de los alumnos que se gradúan en las escuelas superiores también es menor.
- Los dirigentes mercantiles y militares se quejan de que se les exige gastar millones de dólares en programas reparadores de enseñanza y adiestramiento costosos, en habilidades fundamentales como lectura, escritura, deletreo y aritmética. El Departamento de la Marina, por ejemplo, informó a la Comisión que la cuarta parte de sus reclutas recientes no puede leer a nivel del noveno grado, que es el mínimo que se necesita sencillamente para comprender las instrucciones de seguridad por escrito. Sin el trabajo reparador no pueden siquiera empezar, mucho menos terminar, el adiestramiento complicado indispensable en una gran parte del aparato militar moderno.

Estas deficiencias vienen en una época en que la demanda de trabajadores con un índice alto de habilidades en campos nuevos está acelerándose rápidamente. Por ejemplo:

- Las computadoras y el equipo controlado por ellas están penetrando en todos los aspectos de nuestras vidas—los hogares, las fábricas y las oficinas.
- Un estimado indica que, hacia la vuelta del siglo, millones de empleos involucrarán la tecnología de los rayos laser y los autómatas.
- La tecnología está transformando radicalmente una multitud de otras ocupaciones. Estas abarcan la atención de la salud, la ciencia médica, la producción de combustibles, la elaboración de alimentos, la construcción y la fabricación, la reparación y el mantenimiento de equipos científicos, educativos, militares e industriales complicados.

Muchos jóvenes de 17 años de edad no poseen las habilidades intelectuales "de orden superior" que debiéramos esperar de ellos. Cerca del 40% no puede derivar inferencias del material escrito; sólo una quinta parte puede escribir un ensayo persuasivo; y únicamente una tercera parte puede resolver un problema de matemáticas que exija varios pasos.

El conocimiento de las humanidades. . . debe relacionarse a la ciencia y a la tecnología, si las últimas han de continuar siendo creativas y humanas, de igual modo que las humanidades necesitan ser informadas por la ciencia y la tecnología si han de continuar siendo de relieve para la condición humana.

Los analizadores que examinan estos indicadores del funcionamiento de los alumnos y las demandas de nuevas habilidades han efectuado algunas observaciones escalofriantes. El investigador en materia de enseñanza, Paul Hurd, llegó a la conclusión, al final de un estudio nacional cuidadoso referente a los adelantos estudiantiles que, dentro del contexto de la revolución científica moderna, "estamos criando a una nueva generación de estadounidenses que es analfabeta desde los puntos de vista científico y tecnológico." De modo semejante, John Slaughter, antiguo Director de la Fundación Científica Nacional, advirtió sobre "un cisma cada vez mayor entre un pequeño grupo selecto de científicos y tecnólogos y una ciudadanía mal informada en verdad carente de información, sobre asuntos con un elemento científico."

Pero el problema no se detiene aquí, ni todos los observadores lo ven de igual modo. A algunos les preocupa el que las escuelas hagan énfasis sobre materias rudimentarias como la lectura y la aritmética, a costa de otras habilidades indispensables, tales como la comprensión, el análisis, la solución de problemas y la derivación de conclusiones. Todavía a otros les preocupa el que un énfasis excesivo en las habilidades técnicas y para las ocupaciones dejará poco tiempo para estudiar las artes y humanidades que tanto enriquecen la vida diaria, ayudan a mantener la civilidad y desarrollan un sentido de comunidad. El conocimiento de las humanidades, según mantienen ellos, debe hallarse relacionado a la ciencia y a la tecnología, si es que las últimas han de continuar siendo creativas y humanas, de igual modo que las humanidades necesitan se informadas por la ciencia y la tecnología si han de continuar siendo de relieve para la condición humana. Otro analizador, Paul Copperman, ha llegado a una conclusión sensata. Hasta ahora, él ha señalado:

> Cada generación de estadounidenses ha sobrepasado a sus padres en instrucción, en alfabetización y en logros económicos. Por vez primera en la historia de nuestro país,

las habilidades en materia de enseñanza de una generación no sobrepasarán, ni igualarán, ni se aproximarán siquiera, a las de sus padres.

Es importante, desde luego, el reconocer que *el ciudadano promedio* está hoy mejor instruído y posee un conocimiento mayor que el ciudadano promedio de hace una generación—es más instruído y se halla expuesto a una mayor medida de matemáticas, literatura y ciencias. El efecto positivo de este hecho sobre el bienestar de nuestra nación y las vidas de nuestra gente no puede ser exagerado. Sin embargo, *el graduado promedio* de nuestras escuelas primarias y superiores no está hoy tan bien instruído como el graduado promedio de hace 25 o 35 años, cuando una proporción mucho menor de nuestra población terminaba la escuela secundaria y la superior. El efecto negativo de este hecho, de igual modo, no puede exagerarse.

Esperanza y Desilusión

Las estadísticas y su interpretación por parte de los expertos muestran solamente la dimensión superficial de las dificultades a que nos enfrentamos. Bajo ellas yace una tensión entre la esperanza y la desilusión que caracteriza a las actitudes presentes acerca de la enseñanza en todos los niveles.

Hemos escuchado las voces de los alumnos de escuela secundaria y superior; de los miembros de las juntas de instrucción pública, y de los maestros; de los dirigentes de la industria, los grupos minoritarios y la enseñanza superior; de los padres y los funcionarios estatales. Podíamos oir la esperanza que se evidenciaba en su dedicación a la enseñanza de calidad y en sus descripciones de los programas y las escuelas sobresalientes. Podíamos oir también la intensidad de su desilusión, una impaciencia cada vez mayor por razón de la baja calidad en muchos aspectos de la vida estadounidense, y la que-

ja de que esta baja calidad se refleja con demasiada frecuencia en nuestras escuelas primarias y superiores. Su desilusión amenaza con abrumar a su esperanza.

Lo que hay detrás de este naciente sentimiento nacional de desilusión puede describirse tanto como una ofuscación de las esperanzas personales, cuanto el temor de perder una visión compartida para los Estados Unidos.

En el nivel personal, el estudiante, el padre de familia y el maestro preocupado, perciben todos que una promesa fundamental no se está cumpliendo. Una cantidad cada vez mayor de personas jóvenes sale de la escuela secundaria sin estar preparada, ni para la escuela superior ni para trabajar. Esta situación dificultuosa se agudiza más a medida que la base de conocimiento sigue ampliándose con rapidez, que el número de empleos tradicionales se reduce y que nuevos empleos exigen una complejidad y una preparación mayores.

En una escala más amplia, sentimos que esta nota callada de desilusión tiene inferencias políticas de importancia, porque corta a través de edades, generaciones, razas y grupos políticos y económicos. Hemos llegado a entender que el público exigirá que los dirigentes de la enseñanza y políticos actúen enérgica y eficazmente respecto de estos asuntos. En verdad, dichas exigencias han aparecido ya y bien podrían convertirse en una preocupación nacional unificadora. Esta unidad, empero, sólo puede lograrse si evitamos la tendencia improductiva de algunos, de buscar víctimas propiciatorias entre las víctimas, tales como los asediados maestros.

En el lado positivo se halla el movimiento importante de los dirigentes políticos y de la enseñanza para buscar soluciones—que hasta ahora se centra en gran medida en la necesidad casi desesperada de apoyo cada vez major a la enseñanza de matemáticas y ciencias. Este movimiento no es sino un comienzo de lo que creemos que sea una necesidad mayor y más comprensiva, desde el punto de vista de la enseñanza, de mejorar las funciones de enseñar y aprender en los campos tales como el inglés, la historia,

la geografía, la economía y los idiomas extranjeros. Creemos que este movimiento debe ensancharse y encaminarse hacia la reforma y la excelencia en toda la enseñanza.

La Excelencia en la Enseñanza

Definimos la "excelencia" para darle el significado de varias cosas relacionadas. Al nivel del *aprendiz individual*, quiere decir el funcionar en la frontera de la capacidad individual, en formas que ponen a prueba y hacen retroceder a los límites personales, en la escuela y en el centro de trabajo. La excelencia caracteriza a una *escuela primaria o superior* que fija índices y metas elevados para todos los que aprenden, y entonces trata por todos los medios posibles de ayudar a los alumnos a que los alcancen. La excelencia caracteriza a una *sociedad* que ha adoptado estos cursos de acción, porque entonces se hallará preparada, por medio de la instrucción y la habilidad de su pueblo, para reaccionar a los retos de un mundo que cambia rápidamente. El pueblo de nuestra Nación, así como sus escuelas elementales y superiores, deben estar dedicados a lograr la excelencia en todos estos sentidos.

No creemos que una dedicación pública a la excelencia y a la reforma de la enseñanza deba efectuarse a expensas de una dedicación pública enérgica al tratamiento equitativo de nuestra población diversa. Las metas gemelas de equidad y escolaridad de alta calidad tienen una significación profunda y práctica para nuestra economía y nuestra sociedad, y no podemos permitir que una se rinda a la otra, ya sea en principio o en la práctica. El hacerlo así negaría a los jóvenes su oportunidad para aprender y vivir según sus aspiraciones y capacidades. También llevaría a una adaptación general a la mediocridad en nuestra sociedad por una parte, o a la creación de un exclusivismo anti-democrático por la otra.

No creemos que una dedicación pública a la excelencia y a la reforma de la enseñanza deba efectuarse a expensas de una dedicación pública enérgica al tratamiento equitativo de nuestra población diversa.

Nuestra meta debe ser el desarrollar los talentos de todos hasta el límite máximo. El lograr esa meta exige que esperemos de todos los estudiantes que trabajen hasta el límite de sus posibilidades, y que los ayudemos a hacerlo. Debiéramos esperar el que las escuelas tengan normas genuinamente altas, mejor que normas mínimas, y que los padres apoyen y animen a sus hijos para que saquen el mayor provecho posible de sus talentos y capacidades.

La búsqueda de soluciones para nuestros problemas de enseñanza debe comprender también una dedicación al aprendizaje vitalicio. La tarea de reconstruir nuestro sistema de aprendizaje es enorme y debe entendérsele adecuadamente y tomársele con seriedad: Aunque un millón y medio de nuevos trabajadores entren a la economía cada año, procedentes de nuestras escuelas y universidades, los adultos que están trabajando hoy formarán todavía, aproximadamente, un 75% de la fuerza de trabajo en el año 2,000. Estos trabajadores, y los que entren por primera vez a la fuerza de trabajo, necesitarán enseñanza y readiestramiento adicionales si ellos—y nosotros en calidad de Nación—hemos de medrar y prosperar.

En un mundo de competencia cada vez más acelerada y de cambios en las circunstancias del centro de trabajo, de peligro cada vez mayor y de oportunidades cada vez más amplias para los que se hallen preparados a enfrentárseles, la reforma de la enseñanza debiera enfocarse sobre la meta de crear una Sociedad de Aprendizaje.

La Sociedad del Aprendizaje

En un mundo de competencia cada vez más acelerada y de cambios en las circunstancias del centro de trabajo, de peligro cada vez mayor y de oportunidades cada vez más amplias para los que se hallen preparados a enfrentárseles, la reforma de la enseñanza debiera enfocarse sobre la meta de crear una Sociedad de Aprendizaje. En el corazón de dicha sociedad se halla la dedicación a un conjunto de valores y a un sistema de enseñanza que brinde a todos los miembros la oportunidad de dilatar sus mentes a la capacidad máxima, desde la niñez temprana hasta la edad adulta, aprendiendo más a medida que el

mundo mismo cambie. Dicha sociedad tiene, como fundamento elemental, la idea de que la enseñanza es importante, no sólo por razón de lo que aporta a los objetivos de la carrera de uno, sino también por motivo del valor que agrega a la calidad general de la vida de uno. También se hallan en el corazón de la Sociedad de Aprendizaje las oportunidades de enseñanza que se extienden mucho más allá de las instituciones tradicionales de aprendizaje, nuestras escuelas primarias y superiores. Se extienden hasta dentro de los hogares y los centros de trabajo; de las bibliotecas, las galerías de arte, los museos y los centros científicos; en verdad, dentro de todo lugar donde el individuo pueda desarrollarse y madurar en el trabajo y en la vida. A nuestro juicio, la enseñanza formal en la juventud es el cimiento indispensable del aprendizaje durante toda la vida de uno. Pero, sin el aprendizaje vitalicio, las habilidades de uno llegarán a ser anticuadas con rapidez.

En contraste con el ideal de la Sociedad de Aprendizaje, sin embargo, encontramos que para demasiadas personas la instrucción significa efectuar el trabajo mínimo necesario para el momento, y después el deslizarse por la vida sobre lo que puedan haber aprendido en su primer tercio. Pero ésto no debe sorprendernos, porque tenemos la tendencia a expresar nuestras normas de enseñanza y nuestras esperanzas, en gran medida, en términos de "requisitos mínimos." Y donde debiera haber una continuidad coherente del aprendizaje, no tenemos ninguna, sino que en vez de ella tenemos una colcha de retazos anticuada y a menudo incoherente. Existen muchos ejemplos individuales, algunas veces heroicos, de escuelas primarias y superiores de gran mérito. Nuestros hallazgos y testimonios confirman la vitalidad de cierto número de escuelas y programas notables, pero su distinción misma se destaca contra una masa inmensa a la que dan forma las tensiones y presiones que impiden el adelanto sistemático, académico y vocacional, para la mayor parte de los estudiantes. En algunas zonas metropolitanas, la alfabetización elemental se ha convertido en la meta antes que en

Nuestros hallazgos y testimonios confirman la vitalidad de cierto número de escuelas y programas notables, pero su distinción misma se destaca contra una masa inmensa a la que dan forma las tensiones y presiones que impiden el adelanto sistemático, académico y vocacional, para la mayor parte de los estudiantes.

el punto de partida. En algunas escuelas superiores, el mantenimiento de las matrículas constituye una preocupación de un día para otro de mayor importancia que el mantenimiento de normas académicas rigurosas. Y el ideal da la excelencia académica en calidad de meta primordial de la enseñanza parece estar desvaneciéndose en todos los aspectos de la enseñanza estadounidense.

De modo que lanzamos esta llamada a todos los que se interesan por los Estados Unidos y por su futuro: A los padres y alumnos; a los maestros, administradores y miembros de las juntas de instrucción pública; a las escuelas superiores y a la industria; a los miembros de los sindicatos y a los dirigentes militares; a los gobernadores y legisladores estatales; al Presidente; a los miembros del Congreso y a los demás funcionarios públicos; a los miembros de las sociedades ilustradas y científicas; a los medios de información impresos y electrónicos; a los ciudadanos preocupados de todas partes. Los Estados Unidos se hallan en peligro.

Tenemos confianza en que los Estados Unidos pueden hacer frente a este peligro. Si las tareas que planteamos se inician ahora y nuestras recomendaciones se llevan a la práctica durante los años inmediatamente próximos, podemos esperar la reforma de las escuelas primarias, superiores y universitarias de nuestra Nación. Esto invertiría también la tendencia declinante actual—que se deriva en mayor medida de la debilidad de propósito, de la confusión de la visión, del uso incompleto del talento y de la falta de liderazgo, que de otras circunstancias más allá de nuestro control.

Los Instrumentos que Tenemos a Mano

Tenemos el convencimiento de que las materias primas indispensables que se necesita para reformar nuestro sistema de enseñanza están esperando a que se les movilice por medio de un liderazgo eficaz:

- Las aptitudes naturales de los jóvenes, que claman porque se les desarrolle, y la preocupación no disminuída de los padres por el bienestar de sus hijos;
- La dedicación de la Nación a las altas tasas de permanencia en las escuelas primarias y superiores, y al acceso pleno a la enseñanza para todos;
- El sueño estadounidense, persistente y auténtico, de que la ejecución superior puede elevar la situación de uno en la vida y dar forma al futuro de uno;
- La devoción, contra todos los tropiezos, que mantiene a los maestros prestando servicios en las escuelas primarias y superiores, aún cuando se reduzcan las recompensas;
- Nuestra mejor comprensión del aprendizaje y la enseñanza y las derivaciones de este conocimiento para la práctica escolar, y los numerosos ejemplos de éxitos locales como resultados del esfuerzo superior y de la diseminación eficaz;
- La ingeniosidad de los que elaboran nuestros cursos de acción, de los científicos, los educadores estatales y locales y los eruditos al formular las soluciones una vez que se comprendan mejor los problemas;
- La creencia tradicional de que el pagar por la enseñanza es una inversión en recursos humanos constantemente renovables, que son más duraderos y flexibles que las plantas y el equipo capitales, y la disponibilidad en este país de medios económicos suficientes para invertir en la enseñanza;
- La tradición, igualmente sólida, desde la Ordenanza del Noroeste de 1787 hasta hoy, de que el Gobierno Federal debiera complementar a los recursos estatales, locales y otros, para fomentar los objetivos primordiales nacionales de la enseñanza; y
- Las gestiones voluntarias de los individuos, los negocios y los grupos de padres y cívicos para

cooperar al fortalecimiento de los programas de enseñanza.

De todos los instrumentos a la mano, el apoyo del público hacia la enseñanza es el más poderoso.

Estas materias primas, combinadas con el despliegue sin paralelo de organizaciones relacionadas con la enseñanza en los Estados Unidos, nos ofrecen la posibilidad de crear una Sociedad de Aprendizaje, en la cual las escuelas públicas, privadas y parroquiales; las escuelas superiores y universidades; las escuelas y los institutos vocacionales y técnicos; las bibliotecas; los centros científicos, los museos y otras instituciones culturales; y los programas corporativos de adiestramiento y readiestramiento, brinden oportunidades y alternativas para que todos aprendan durante sus vidas.

El Compromiso del Público

De todos los instrumentos a la mano, el apoyo del público hacia la enseñanza es el más poderoso. En un mensaje a la reunión de la Academia Nacional de Ciencias, en 1982, el Presidente Reagan comentó sobre este hecho cuando dijo:

> Este conocimiento público—y espero que la acción pública—están retrasados por mucho tiempo. . . . Esta nación se edificó sobre el respeto estadounidense hacia la enseñanza. . . . Nuestro reto ahora es crear una resurgencia de esa sed por la enseñanza que caracteriza a la historia de nuestra Nación.

La Encuesta de Gallup más reciente (de 1982) sobre la *Actitud del Público Hacia las Escuelas Públicos* apoyó enérgicamente un tema que se escuchó durante nuestras audiencias: Las personas se hallan firmes en su creencia de que la enseñanza es el cimiento principal de la fortaleza futura de este país. Llegaron hasta a considerar que la

enseñanza es más importante que el desarrollo del mejor sistema industrial o de la fuerza militar más potente, quizás si porque entendieron que la enseñanza es la piedra angular de ambos. También sostuvieron que la enseñanza es "extremadamente importante" para el éxito futuro de uno, y que la instrucción pública debiera ser la prioridad más importante para los fondos federales adicionales. La enseñanza ocupó el primer lugar entre 12 categorías de dotación de fondos que se consideraron en el estudio—por encima de la atención a la salud, la asistencia económica pública y la defensa militar, y el 55% seleccionó a la instrucción pública como una de sus tres primeras alternativas. Con gran claridad, el público entiende la importancia primordial de la enseñanza en calidad de cimiento para una vida satisfactoria, una sociedad ilustrada y civil, una economía fuerte y una Nación segura.

Al propio tiempo, el público no tiene paciencia con las ofertas de las escuelas secundarias poco exigentes y superfluas. En otro estudio, más del 75% de todos los interrogados creían que todo alumno que se proponga asistir a la escuela superior debiera tomar cuatro cursos de matemáticas, inglés, historia o teoría del gobierno estadounidense y ciencias, y más del 50% agregó dos cursos para cada una de las asignaturas de un idioma extranjero y economía o comercio. El público llega a apoyar el que se exija una gran parte de este plan de estudios para los alumnos que no se proponen asistir a la escuela superior. Estas normas sobrepasan, con mucho, los requisitos de graduación más estrictos para las escuelas secundarias de cualquier estado actualmente, y también sobrepasan las normas de admisión de todas nuestras escuelas superiores y universidades más selectivas, con la excepción de unas pocas.

Otra dimensión del apoyo del público brinda la perspectiva de una reforma constructiva. El vocablo mejor para caracterizarla puede ser, sencillamente, la honorable palabra "patriotismo." Los ciudadanos conocen por intuición lo que algunos de los mejores

economistas han evidenciado en sus investigaciones, que la enseñanza es uno de los motores primordiales del bienestar material de una sociedad. Saben, también, que la enseñanza es el lazo de unión de una sociedad pluralística y que nos ayuda a enlazarnos con otras culturas alrededor del globo. Los ciudadanos saben también, en lo profundo de sus seres, que la seguridad de los Estados Unidos depende primordialmente del ingenio, la habilidad y el espíritu de un pueblo que tenga confianza en sí mismo, hoy y mañana. Resulta indispensable, por lo tanto—especialmente en una época de disminución a largo plazo del adelanto en la enseñanza—que el gobierno, a todos los niveles, afirme su responsabilidad en lo tocante a fomentar el capital intelectual de la Nación.

Y, quizás si lo más importante, los ciudadanos saben y creen que la significación de los Estados Unidos para el resto del mundo debe de ser algo mejor que lo que parece ser hoy. A los estadounidenses les gusta pensar sobre esta Nación como el país predominante en lo referente a producir las grandes ideas y los beneficios materiales para toda la humanidad. El ciudadano se siente consternado por una disminución continua, durante 15 años, de la productividad industrial, mientras que una tras otra de las grandes industrias estadounidenses sucumben ante la competencia mundial. El ciudadano quiere que el país actúe basándose en la creencia, expresada en nuestras audiencias y por gran mayoría de los consultados en la Encuesta de Opinión Pública de Gallup, de que la enseñanza debiera hallarse en el primer lugar de la agenda de la Nación.

Hallazgos

Llegamos a la conclusión de que el decaimiento en los logros educativos es resultado, en gran parte, de carencias perturbadoras en el modo de manejar, a menudo, el proceso educativo. Los hallazgos que siguen, entresacados de una relación mucho más extensa, reflejan cuatro aspec-

tos importantes del proceso educativo: El contenido, las expectativas, el tiempo y la función didáctica.

Hallazgos Referentes al Contenido

Por "contenido" queremos significar la "substancia" misma de la enseñanza, el plan de estudios. Por razón de nuestra preocupación por el plan de estudios, la Comisión examinó las pautas de los cursos que los alumnos de las escuelas secundarias tomaron entre 1964 y 1969, comparándolas con las pautas de los cursos entre 1976 y 1981. Sobre la base de estos análisis, llegamos a estas conclusiones:

- Los planes de estudios de las escuelas secundarias han sido homogeneizados, diluídos y dilatados, hasta el punto de que ya no tienen, durante más tiempo, un propósito central. En efecto, tenemos un plan de estudios al estilo de una cafetería, en el cual los aperitivos y los postres pueden confundirse fácilmente con los platos principales. Los estudiantes han emigrado de los programas preparatorios vocacionales y de escuela superior, a los cursos de "trayectoria general" en gran número. La proporción de alumnos que tomaron un programa general de estudios ha aumentado del 12% en 1964 al 42% en 1979.
- Esta ensalada mixta de planes de estudios, combinada con la selección extensa a la disposición del alumno, explica en gran medida en dónde nos hallamos hoy. Ofrecemos álgebra intermedia, pero sólo el 31% de nuestros graduados recientes de las escuelas secundarias la termina; ofrecemos francés de primer curso, pero sólo el 13% lo termina; y ofrecemos geografía, pero sólo el 16% la termina. El cálculo se halla disponible en las escuelas donde está matriculado el 60% de todos los alumnos, pero sólo el 6% de todos ellos lo termina.
- El 25% de los créditos obtenidos por los alumnos de escuelas secundarias de "trayectoria general" corresponde a materias de instrucción física y de la

Los planes de estudios de las escuelas secundarias han sido homogeneizados, diluídos y dilatados hasta el punto de que ya no tienen, durante más tiempo, un propósito central.

salud, experiencia de trabajo fuera de la escuela, cursos reparadores en las asignaturas de inglés y matemáticas y cursos de servicio y desarrollo personal, tales como el adiestramiento para la edad adulta y para el matrimonio.

Hallazgos con Respecto a las Expectativas

Definimos las expectativas en términos del nivel de conocimientos, capacidades y habilidades que los graduados de las escuelas primarias y superiores debieran poseer. También se refieren al tiempo, el trabajo duro, la conducta, la autodisciplina y la motivación que son esenciales para los altos logros de los estudiantes. Dichas expectativas se manifiestan a los estudiantes en varias formas distintas:

- Por medio de las calificaciones, que reflejan el grado hasta el cual los estudiantes demuestran su maestría en la materia de la asignatura;
- Por medio de los requisitos para la graduación en las escuelas secundarias y superiores, que les dicen a los alumnos cuáles materias son las más importantes;
- Por la presencia o ausencia de exámenes rigurosos que exijan a los alumnos el demostrar su maestría en el contenido y la habilidad, antes de recibir un diploma o un grado;
- Por los requisitos para la entrada en la escuela superior, que refuerzan la normas de la escuela secundaria; y
- Por la dificultad de la materia de la asignatura a que se enfrentan los alumnos en sus textos y lecturas asignadas.

Nuestros análisis en cada uno de estos campos indican deficiencias notables:

- La cantidad de tareas domésticas para los alumnos de último año de secundaria ha disminuído (las dos terceras partes de ellos informan que a menos de

una hora por noche) y las calificaciones se han elevado a medida que el adelanto promedio por alumno ha venido disminuyendo.

- En muchas otras naciones industrializadas, los cursos de matemáticas (con excepción de los de aritmética o matemáticas generales), biología, química, física y geografía comienzan en el sexto grado y son obligatorios para todos los alumnos. El tiempo que se dedica a estas asignaturas, basándose en el número de horas de clase, es aproximadamente el triple que el empleado aún por los alumnos estadounidenses más orientados hacia las ciencias, como por ejemplo, los que han elegido cuatro años de ciencias y matemáticas en la escuela secundaria.
- Un estudio efectuado en 1980, estado por estado, de los requisitos para el diploma de la escuela secundaria, revela que sólo ocho estados exigen que las escuelas secundarias ofrezcan la enseñanza de idiomas extranjeros, pero ninguno exige que los alumnos tomen los cursos. Treinta y cinco estados exigen solamente un año de matemáticas, y 36 exigen sólo un año de ciencias para otorgar un diploma de escuela secundaria.
- En 13 estados, el 50% o más de las asignaturas que se exige para la graduación de la escuela secundaria pueden ser por elección de los alumnos. Dada esta libertad para escoger la substancia de la mitad o más de su enseñanza, muchos alumnos optan por cursos menos exigentes de servicio personal, tales como la vida en soltería.
- Los exámenes de "competencia mínima" (que se exige ahora en 37 estados) se quedan cortos con respecto a lo se necesita, ya que el "mínimo" tiende a convertirse en el "máximo," reduciendo así las normas de la enseñanza para todos.

- La quinta parte de todas las escuelas superiores públicas con cursos de cuatro años, en los Estados Unidos, debe aceptar a todo graduado de escuela secundaria dentro del estado, sin que importen los programas seguidos ni las calificaciones, dando aviso de este modo a los alumnos de las escuelas secundarias en el sentido de que pueden esperar el asistir a la escuela superior aún si no siguen un curso exigente de estudios en la escuela secundaria, ni funcionan bien.
- Cerca del 23% de nuestras escuelas superiores y universidades más selectivas informaron que sus niveles generales de selectividad disminuyeron durante el decenio comenzado en 1970, y el 29% informó haber disminuido el número de cursos específicos de escuela secundaria exigidos para la entrada en las primeras (de costumbre al eliminar los requisitos tocantes a idiomas extranjeros, que ahora se especifican entre las condiciones de entrada en los casos de sólo una quinta parte de nuestras instituciones de enseñanza superior.
- Hay demasiado pocos maestros y eruditos con experiencia involucrados en la redacción de libros de texto. Durante la última década, o algo así, un gran número de libros de texto ha sido "degradado" por sus editores para ajustarlos a los niveles de habilidad lectiva cada vez menores, como reacción a lo que se percibe como las demandas del mercado.
- Un estudio reciente, efectuado por la entidad "Education Products Information Exchange" (Intercambio de Información sobre Productos para la Enseñanza) reveló que una mayoría de los estudiantes era capaz de lograr la maestría en el 80% del material de algunos de los textos para sus asignaturas, aún antes de haber siquiera abierto los libros. Muchos libros no ofrecen reto alguno para los alumnos a quienes se les asignan.

- Los gastos por concepto de libros de texto y otros materiales para la enseñanza han disminuído en un 50% durante los diecisiete años últimos. Aunque algunos recomiendan un nivel de gasto por concepto de textos de entre el 5% y el 10% de los costos de operación de las escuelas, los presupuestos para textos fundamentales y materiales afines han venido disminuyendo durante los quince años últimos, hasta llegar a sólo el 0.7% actualmente.

Hallazgos Relativos al Tiempo

La evidencia presentada a la Comisión demuestra tres hechos perturbadores sobre el empleo que las escuelas y los alumnos de los Estados Unidos hacen del tiempo: (1) en comparación con otras naciones, los estudiantes estadounidenses utilizan mucho menos tiempo para el trabajo escolar; (2) el tiempo empleado en la clase y en las tareas domésticas se usa, con frecuencia, ineficazmente; y (3) las escuelas no están haciendo lo suficiente para ayudar a los alumnos a desarrollar, bien sea las habilidades de estudio exigidas para emplear bien el tiempo, o la disposición para emplear más tiempo en el trabajo de la escuela.

- En Inglaterra y otras naciones industrializadas, no es inusitado el que los alumnos de las escuelas secundarias académicas empleen ocho horas diarias en la escuela, 220 días al año. En los Estados Unidos, por contraste, el día escolar típico dura seis horas y el año escolar dura 180 días.
- En muchas escuelas, el tiempo que se emplea para aprender a cocinar y a conducir automóviles se considera tanto para obtener un diploma de escuela secundaria como el tiempo que se utiliza para estudiar matemáticas, inglés, química, historia de los Estados Unidos o biología.
- Un estudio de la semana escolar de los Estados Unidos halló que algunas escuelas proporcionaban a los alumnos únicamente 17 horas de enseñanza académica durante la semana, y que la escuela pro-

medio suministraba aproximadamente 22 horas de dicha enseñanza.

. . . la vida de trabajo profesional de los maestros es inaceptable en su conjunto. . .

- Un estudio efectuado en California acerca de las aulas individuales reveló que, por razón de la mala administración del tiempo de clase, algunos alumnos de las escuelas elementales recibían solamente una quinta parte de la enseñanza que recibían otros en materia de comprensión de la lectura.
- En la mayor parte de las escuelas, la enseñanza de las habilidades para estudiar es impensada y carece de planificación. En consecuencia, muchos alumnos terminan los cursos de secundaria y entran a la escuela superior sin hábitos de estudio disciplinados y sistemáticos.

Hallazgos Tocantes a la Docencia

La Comisión halló que no se está atrayendo hacia la docencia a un número suficiente de los alumnos capacitados académicamente; que los programas destinados a la preparación de los maestros necesitan mejoras de consideración; que la vida de trabajo profesional de los maestros es inaceptable en su conjunto; y que existe una escasez grave de maestros en campos principales.

- Demasiados maestros proceden de la cuarta parte inferior de los alumnos que se gradúan de las escuelas secundarias y superiores.
- El plan de estudios para la preparación de los maestros abunda profundamente en cursos de "métodos de enseñanza" a las expensas de los cursos referentes a las asignaturas que han de enseñarse. Un estudio de 1,350 instituciones que adiestran a maestros indicó que el 41% del tiempo de los candidatos a maestros de escuela primaria se emplea en cursos sobre la enseñanza, lo cual disminuye la cantidad de tiempo disponible para cursos acerca de las materias de las asignaturas.

- El sueldo promedio después de 12 años de enseñar es sólo de $17,000 anuales, y muchos maestros se ven necesitados de complementar sus ingresos por medio de empleos a tiempo parcial y de verano. Además, los maestros individuales tienen poca influencia en las decisiones profesionales tan críticas como, por ejemplo, la selección de los libros de texto.
- A pesar de la publicidad muy extendida sobre la existencia de una cantidad excesiva de maestros, existen escaseces graves de ciertas clases de maestros: En los campos de las matemáticas, las ciencias, y los idiomas extranjeros; y entre los especialistas en la enseñanza de alumnos super-dotados y talentosos, de grupos idiomáticos minoritarios y desventajados físicamente.
- La escasez de maestros de matemáticas y ciencias resulta especialmente grave. Un estudio efectuado en 1981 en 45 estados reveló escaseces de maestros de matemáticas en 43 estados, insuficiencia grave maestros de ciencias terrenas en 33 estados, y de maestros de física en todas partes.
- La mitad de los maestros de matemáticas, ciencias e inglés recién empleados no se halla capacitada para enseñar estas materias; menos de la tercera parte de las escuelas secundarias estadounidenses ofrece cursos de física impartidos por maestros capacitados.

Recomendaciones

A la luz de la necesidad urgente de mejoramiento, tanto inmediato como a largo plazo, esta Comisión ha acordado una serie de recomendaciones sobre las cuales el pueblo estadounidense puede comenzar a actuar ahora, que pueden llevarse a la práctica durante los años próximos, y que prometen una reforma duradera. Los temas son familiares; hay poco misterio acerca de lo que

Debemos exigir el esfuerzo y la ejecutoria mejores de todos los alumnos, ya sean super-dotados o menos capaces, ricos o desposeídos, encaminados a la escuela superior, o a la granja, o a la industria.

creemos que debe hacerse. Muchas escuelas, muchos distritos escolares y estados vienen dando ya atención seria y constructiva a estos asuntos, aún cuando sus planes puedan diferir en algunos detalles de nuestras recomendaciones.

Deseamos apuntar que nos referimos por igual a las escuelas públicas, privadas y parroquiales, así como a las escuelas superiores. Todas ellas son recursos nacionales valiosos. En cada una de ellas puede encontrarse ejemplos de las acciones semejantes a las que se recomiendan a continuación.

Debemos hacer énfasis en que la diversidad de aspiraciones, capacidades y preparación de los alumnos exige que se disponga de contenido adecuado para la satisfacción de las necesidades variadas. Debe encaminarse la atención, tanto a la naturaleza del contenido disponible cuanto a las necesidades de los estudiantes individuales. Los estudiantes mejor dotados, por ejemplo, pueden necesitar un plan de estudios enriquecido y acelerado aún más allá de las necesidades de otros alumnos de alta capacidad. De modo semejante, los alumnos con desventajas en la enseñanza pueden exigir materiales especiales para sus planes de estudios, aulas de clase más pequeñas o preceptores individuales, a fin de ayudarles a dominar el material que se les asigne. Sin embargo, permanece una expectativa común: Debemos exigir el esfuerzo y la ejecutoria mejores de todos los alumnos, ya sean superdotados o menos capaces, ricos o desposeídos, encaminados a la escuela superior, o a la granja, o a la industria.

Nuestras recomendaciones se basan en las creencias de que todos pueden aprender, de que todos nacen con un *instinto* para aprender que debe alimentarse, que una enseñanza sólida en la escuela secundaria se halla virtualmente al alcance de todos y de que el aprendizaje vitalicio equipará a las personas con las habilidades necesarias para nuevas carreras y el ejercicio de la ciudadanía.

Recomendación A: El Contenido

Recomendamos que se fortalezcan los requisitos estatales y locales para graduarse en las escuelas secundarias y que, como mínimo, *se exija que todos los alumnos que procuren obtener un diploma establezcan los cimientos de las Cinco Materias Básicas Nuevas, al tomar los siguientes planes de estudios durante sus cuatro años de escuela secundaria: (a) cuatro años de inglés; (b) tres años de matemáticas; (c) tres años de ciencias; (d) tres años de estudios sociales; y (e) medio año de ciencia de las computadoras. Para los que se propongan asistir a la escuela superior, se recomienda enérgicamente tomar dos años de idiomas extranjeros en la escuela secundaria, además de los tomados antes.*

Cualesquiera que sean los objetivos de enseñanza o de trabajo del estudiante, el conocimiento de las Nuevas Materias Básicas es el cimiento del éxito para los años posteriores a los escolares y, por lo tanto, forma el núcleo del plan de estudios moderno. Un alto nivel de enseñanza compartida en estas Materias Básicas, junto con el trabajo en las bellas artes y en las artes de ejecución y los idiomas extranjeros, constituyen la mente y el espíritu de nuestra cultura. Las siguientes Recomendaciones Para la Puesta en Práctica se destinan a modo de descripciones ilustrativas. Se incluyen aquí para aclarar lo que queremos significar por elementos indispensables de un plan de estudios enérgico.

Recomendaciones para la Puesta en Práctica

1. La enseñanza del *inglés* en la escuela secundaria debiera equipar a los graduados para: (a) comprender, interpretar, evaluar y emplear lo que lean; (b) escribir ensayos bien organizados y eficaces; (c) escucha con eficiencia y discutir las ideas in-

teligentemente; y (d) conocer nuestra herencia literaria y de qué modo la misma amplía la imaginación y la comprensión ética, y cómo se relaciona con las costumbres, las ideas y los valores de la vida y la cultura de hoy.

2. La enseñanza de las *matemáticas* en la escuela secundaria debiera equipar a los graduados para: (a) comprender los conceptos geométricos y algebraicos; (b) entender las probabilidades y estadísticas elementales; (c) aplicar las matemáticas a las circunstancias de cada día; y (d) estimar, aproximar, medir y probar la exactitud de sus cálculos. Además de la secuencia tradicional de los estudios disponibles para los alumnos que se encaminan a la escuela superior, se necesita desarrollar nuevos planes de estudios en materia de matemáticas, igualmente exigentes, para los que no se proponen continuar su instrucción formal de inmediato.
3. La enseñanza de las *ciencias* en la escuela secundaria debiera proporcionar a los graduados una introducción a: (a) los conceptos, las leyes y los procesos de las ciencias físicas y biológicas; (b) los métodos de la investigación y el razonamiento científicos; (c) la aplicación del conocimiento científico a la vida diaria; y (d) las inferencias sociales y ambientales del desarrollo científico y tecnológico. Los cursos de ciencias debieran revisarse y ponerse al día, tanto para los que se encaminan a la escuela superior como para los que no se proponen asistir a ella. Un ejemplo de dicha clase de trabajo es el programa titulado "La Química en la Comunidad" ("Chemistry in the Community") de la Sociedad Química Estadounidense.
4. La enseñanza de *estudios sociales* en la escuela secundaria debiera destinarse a: (a) capacitar a los alumnos para ubicar sus lugares y posibilidades dentro de la estructura social y cultural major; (b)

comprender la extensión amplia de las ideas, tanto antiguas como contemporáneas, que han dado forma a nuestro mundo; y (c) comprender los elementos básicos de la forma en que funciona nuestro sistema económico y del modo en que funciona nuestro sistema político; y (d) captar las diferencias entre las sociedades libres y las represivas. La comprensión de cada una de estas materias es de requisito para el ejercicio informado y dedicado de la ciudadanía en nuestra sociedad libre.

5. La enseñanza de la *ciencia de las computadoras* en la escuela secundaria debiera equipar a los graduados para: (a) comprender a la computadora en su calidad de dispositivo de información, cálculo y comunicación; (b) emplear a la computadora en el estudio de otras Materias Básicas y para fines personales y otros propósitos relacionados con el trabajo; y (c) comprender el mundo de las computadoras, de la electrónica y de las tecnologías afines.

Además de las Materias Básicas Nuevas, debe prestarse atención a otros asuntos importantes relacionados con los planes de estudios.

6. El logro de la destreza en un *idioma extranjero* exige, de ordinario, de 4 a 6 años de estudio y debiera, por lo tanto, comenzarse en los grados elementales. Creemos que resulta deseable el que los alumnos logren dicha destreza porque el estudio de un idioma extranjero introduce a los alumnos a las culturas que no son de habla inglesa, eleva su conciencia y comprensión del idioma nativo de uno, y sirve a las necesidades de la Nación en los campos del comercio, la diplomacia, la defensa y la enseñanza.
7. El plan de estudios de la escuela secundaria debiera proporcionar también a los alumnos programas que exigieran un esfuerzo riguroso en materias que

hacen adelantar los objetivos personales, de la enseñanza y de las ocupaciones de los alumnos, tales como las bellas artes, las artes de ejecución y la enseñanza vocacional. Estos campos complementan a las Materias Básicas Nuevas, y debieran de exigir el mismo nivel de ejecución que las Materias Básicas.

8. El plan de estudios en los ocho grados críticos que llevan a los años de escuela secundaria debiera estar diseñado específicamente para suministrar una base sólida para el estudio en esos años y los posteriores; en campos tales como el desarrollo y la escritura del idioma inglés, las habilidades para los cálculos y la solución de problemas, las ciencias, los estudios sociales, los idiomas extranjeros y las artes. Estos años debieran fomentar un entusiasmo para el aprendizaje y el desarrollo de las dotes y los talentos del individuo.

9. Encarecemos la continuación de los esfuerzos que realizan grupos tales como la Sociedad Química Estadounidense (American Chemical Society), la Asociación Estadounidense para el Adelanto de las Ciencias (American Association for the Advancement of Science), la Asociación de Idiomas Modernos (Modern Language Association), y los Consejos Nacionales de Maestros de Inglés y Matemáticas (National Councils of Teachers of English and Teachers of Mathematics), para revisar, poner al día, mejorar y hacer disponibles materiales nuevos y más diversos para los planes de estudios. Aplaudimos a los consorcios de educadores y de sociedades científicas, industriales y de eruditos que cooperan para el majoramiento de los planes de estudios de las escuelas.

Recomendación B: Normas y Expectativas

Recomendamos que las escuelas elementales, las escuelas superiores y las universidades adopten normas más rigurosas y susceptibles de medición, y expectativas más elevadas, para la ejecución académica y la conducta de los alumnos, y que las escuelas superiores y las universidades eleven sus requisitos de entrada. Esto ayudará a los estudiantes a esforzarse en la mayor medida de sus posibilidades en materia de enseñanza, con materiales excitantes en un ambiente que apoya al aprendizaje y a la realización auténtica.

Recomendaciones para la Puesta en Práctica

1. Las calificaciones debieran ser los indicadores de la realización académica, de modo que se pueda confiar en ellas a modo de evidencia del estado de preparación de un alumno para los estudios ulteriores.
2. Las escuelas superiores y las universidades con planes de estudios de cuatro años debieran aumentar sus requisitos de entrada y aconsejar a todos los posibles solicitantes en cuanto a las normas de entrada, en términos de los cursos específicos que se exija, las realizaciones en estos campos y los niveles de funcionamiento en los exámenes normalizados de adelanto para cada una de las cinco Materias Básicas y, donde sea aplicable, los idiomas extranjeros.
3. Los exámenes normalizados de adelanto (que no han de confundirse con los exámenes de aptitudes) debiera administrarse en los puntos principales de transición de un nivel de escolaridad a otro y, especialmente, de la escuela secundaria a la escuela superior o al trabajo. Los propósitos de estos exámenes serían: (a) certificar las credenciales del alumno; (b) identificar la necesidad de intervención reparadora; y (c) identificar la oportunidad para el trabajo adelantado o acelerado. Los exámenes debieran administrarse como parte de un sistema nacional (pero no Federal) de exámenes nor-

malizados estatales y locales. Este sistema debiera incluir otros procedimientos de diagnóstico que ayudarán a los maestros y a los alumnos a evaluar el adelanto de los estudiantes.

4. Los libros de texto y otros instrumentos de aprendizaje y enseñanza debieran mejorarse y ponerse al día, para asegurar un contenido más riguroso. Acudimos a los científicos universitarios, eruditos y miembros de las sociedades profesionales, en colaboración con los maestros más expertos, para que ayuden en esta empresa, como lo hicieron en la época posterior al Sputnik. Debieran ayudar a los editores que estuvieran dispuestos a desarrollar los productos, o a publicar sus alternativas propias cuando haya insuficiencias constantes.
5. Al considerar los libros de texto para su adopción, los estados y los distritos escolares debieran: (a) evaluar los textos y demás materiales acerca de su capacidad para presentar con claridad un material riguroso y excitante; y (b) exigir de los editores que proporcionen información de evaluación sobre la eficacia de material.
6. Puesto que ningún libro de texto de cualquier asignatura puede ajustarse a las necesidades de todos los estudiantes, debieran apropiarse fondos para apoyar el desarrollo de libros de texto en los campos de "mercado reducido," tales como los que se destinan a estudiantes desventajados, aquéllos que tienen dificultades para aprender y los superdotados y talentosos.
7. Para asegurar la calidad, todos los editores debieran proporcionar evidencia de la calidad y suficiencia de los libros de texto, basada en los resultados de las pruebas en el terreno y en evaluaciones dignas de confianza. En vista de la cantidad y variedad enormes de los textos disponibles, se necesitan urgentemente servicios de información para consumidores de major extensión, para beneficio de los compradores.

8. Los nuevos materiales de enseñanza debieran reflejar las aplicaciones más nuevas de la tecnología en las zonas adecuadas de los planes de estudios, el mejor conocimiento de cada disciplina y la investigación referente al aprendizaje y a la enseñanza.

Recomendación C: El Tiempo

Recomendamos que se dedique un espacio de tiempo considerablemente mayor al aprendizaje de las Nuevas Materias Básicas. Esto exigirá un empleo más eficaz del día lectivo actual, un día lectivo más largo, o un año escolar prolongado.

Recomendaciones para la Puesta en Práctica

1. A los alumnos de las escuelas secundaria debiera asignárseles tareas más extensas que las actuales para realizar en sus hogares.
2. La instrucción en las habilidades eficaces para el estudio y el trabajo, que son esenciales si el tiempo de la escuela y el tiempo libre han de emplearse con eficiencia, debiera introducirse en los grados tempranos y continuarse durante toda la escolaridad del alumno.
3. Los distritos escolares y las legislaturas estatales debieran considerar enérgicamente la implantación de días lectivos de 7 horas, así como de un año escolar de 200 a 220 días.
4. El tiempo disponible para el aprendizaje debiera ampliarse por medio de una mejor administración del aula y una mejor organización del día lectivo. De ser necesario, debiera hallarse más tiempo para satisfacer las necesidades especiales de los que aprenden más despacio, de los super-dotados y de otros alumnos que necesitan una diversidad en la

enseñanza major que la que encaja en un día lectivo convencional o en un año escolar convencional.

5. Debiera reducirse la carga que pesa sobre los maestros para mantener la disciplina, mediante el desarrollo de reglamentos de conducta para los alumnos, enérgicos y equitativos, que se hagan cumplir constantemente, y de la consideración de aulas, programas y escuelas alternos para satisfacer las necesidades de los alumnos que ocasionen trastornos continuamente.
6. Debieran emplearse cursos de acción con estímulos y sanciones claros, en lo referente a la asistencia, a fin de disminuir el espacio de tiempo que se pierde debido a las ausencias y tardanzas de los alumnos.
7. Debiera reducirse la carga administrativa sobre el maestro y las intrusiones en el día lectivo, con objeto de agregar tiempo a la función docente y al aprendizaje.
8. La ubicación y el agrupamiento de los alumnos, así como los cursos de acción en las materias de promoción y graduación, debieran guiarse por el adelanto académico de los alumnos y por sus necesidades de enseñanza, antes que por la adhesión rígida a la edad.

Recomendación D: La Función Didáctica

Esta recomendación consta de siete partes. Cada una de ellas se destina a mejorar la preparación de los maestros, o a hacer de la enseñanza una profesión más compensadora y respetada. Cada una de las siete partes tiene sus méritos propios y no debiera considerársele únicamente como una recomendación para la puesta en práctica.

1. A las personas que estén preparándose para enseñar, debiera exigírseles que satisfagan normas

altas de instrucción, que demuestren tener aptitud para enseñar y que demuestren competencia en una disciplina académica. Debiera juzgarse a las escuelas superiores y a las universidades que ofrecen programas para la preparación de maestros, a base de cuán bien satisfagan sus graduados estos criterios.

2. Debieran aumentarse los sueldos de la profesión didáctica y hacerlos de competencia profesionalmente, sensibles al mercado y basados en la ejecución. Las decisiones referentes a sueldos, ascensos, ejercicio en posesión de las plazas y retención en las mismas debieran enlazarse con un sistema eficaz de evaluación que abarque la revisión por parte de los colegas, de modo de poder recompensar a los maestros superiores, animar a los del promedio y mejorar o despedir a los deficientes.
3. Las Juntas de Instrucción Pública debieran adoptar un contrato por espacio de once meses para los maestros. Esto aseguraría un espacio de tiempo suficiente para desarrollarse en cuanto al plan de estudios y profesionalmente, la existencia de programas para alumnos con necesidades especiales y un nivel más adecuado de remuneración para los maestros.
4. Las Juntas de Instrucción Pública, los administradores escolares y los maestros debieran colaborar para el desarrollo de escalafones para maestros que distingan entre el instructor novicio, el maestro con experiencia y el maestro superior.
5. Debieran utilizarse los recursos de personal no escolar, de modo considerable, para ayudar a resolver el problema inmediato de la escasez de maestros en las asignaturas de matemáticas y ciencias. Las personas calificadas, incluyendo a los graduados recientes con títulos de matemáticas y ciencias, los estudiantes graduados y los científicos industriales y retirados podrían, con la preparación

adecuada, comenzar a enseñar inmediatamente en estos campos. Algunos de nuestros centros científicos más importantes tiene la capacidad necesaria para empezar a instruir y adiestrar nuevamente a los maestros inmediatamente. Debe considerarse igualmente la necesidad crítica de maestros en otros campos, tales como el inglés.

6. Debieran ponerse atractivos tales como subvenciones y préstamos a la disposición de los alumnos sobresalientes, a fin de atraerlos a la profesión de la enseñanza, especialmente en las asignaturas donde se padece de escasez crítica.
7. Los maestros superiores debieran involucrarse en el diseño de programas para la preparación de maestros y en la supervisión de éstos durante sus años a prueba.

Recomendación E: Liderazgo y Apoyo Fiscal

Recomendamos que los ciudadanos, en toda la Nación, hagan responsables a los educadores y a los funcionarios electos de proporcionar el liderazgo necesario para lograr la implantación de estas reformas, y que los cuidadanos suministren el apoyo fiscal y la estabilidad necesarios para llevar a la práctica las reformas que proponemos.

Recomendaciones para la Puesta en Práctica

1. Los directores de escuelas y los superintendentes escolares deben desempeñar un papel de liderazgo crucial en el desarrollo del apoyo escolar y comunitario para las reformas que proponemos, y las Juntas de Instrucción Pública deben equiparlos con el desarrollo profesional y demás apoyo necesario

para desempeñar eficazmente su papel director. La Comisión hace énfasis en la distinción entre las habilidades de liderazgo que involucran la persuasión, la fijación de objetivos y el desarrollo del consenso comunitario que los apoye, y las habilidades gerenciales y de supervisión. Aunque las últimas son necesarias, creemos que las Juntas de Instrucción Pública deben desarrollar conscientemente las habilidades de liderazgo, a los niveles de las escuelas y los distritos, si han de lograrse las reformas que proponemos.

2. Los funcionarios estatales y locales, incluyendo a los miembros de las Juntas de Instrucción Pública, gobernadores y legisladores, tienen la *responsabilidad primordial* de financiar y administrar a las escuelas, y debieran incorporar las reformas que proponemos en sus cursos de acción en materia de enseñanza y en su planificación fiscal.

3. El Gobierno Federal, en cooperación con los Estados y las localidades, debiera ayudar a satisfacer las necesidades de los grupos sobresalientes de estudiantes, tales como los superdotados y talentosos, los que se hallan afectados por desventajas socio-económicas, los de grupos minoritarios, raciales e idiomáticos, y los que padecen de impedimentos físicos. Al combinarlos, estos grupos comprenden tanto recursos nacionales como los jóvenes de la Nación que se hallan en mayor peligro.

4. Además, creemos que el papel del Gobierno Federal abarca varias funciones de importancia nacional, que los Estados y las localidades, por ellos sólos, no tienen probabilidades de poder satisfacer: La protección de los derechos constitucionales y civiles de los estudiantes y el personal docente; el acopio de información, estadísticas y demás datos acerca de la enseñanza en general; el apoyo al mejoramiento de los planes de estudios y a la investigación acer-

ca de la función docente, el aprendizaje y la administración de las escuelas; el apoyo al adiestramiento de maestros en los campos de escasez crítica o de necesidades nacionales primordiales; y el suministro de ayuda económica a los alumnos, ayuda en la investigación y adiestramiento para los graduados. Creemos que la ayuda del Gobierno Federal debe proporcionarse con un mínimo de gravamen e intrusión administrativos.

5. El Gobierno Federal tiene la *responsabilidad primordial* de identificar el interés nacional por la enseñanza. También debiera ayudar a dotar de fondos y apoyar las gestiones para proteger y fomentar dicho interés. Debe proporcionar el liderazgo nacional para asegurar el que los recursos públicos y privados de la Nación se ordenen para enfocarse sobre los asuntos que se discuten en este informe.
6. Esta Comisión recurre a los educadores, padres de familia y funcionarios públicos, a todos los niveles, para que ayuden a lograr la reforma de la enseñanza que se propone en este informe. También apelamos a los ciudadanos para que proporcionen el apoyo económico necesario para lograr estos propósitos. La excelencia cuesta. Pero, a la larga, la mediocridad cuesta mucho más.

Los Estados Unidos Pueden Hacerlo

A pesar de los obstáculos y de las dificultades que obstruyen la consecución de adelantos en la enseñanza superior, tenemos confianza, con la Historia como nuestra guía, en que podemos lograr nuestro objetivo. El sistema de enseñanza estadounidense ha respondido a los retos anteriores con éxito notable. En el siglo XIX, nuestras escuelas superiores y universidades basadas en la concesión de tierras proporcionaron la investigación

científica y el adiestramiento que desarrollaron los recursos naturales de nuestra Nación y el rico acervo agrícola de la granja estadounidense. Desde fines de decenio de 1880 hasta mediados de siglo XX, las escuelas estadounidense proporcionaron la fuerza de trabajo instruída que se necesitaba para sellar el éxito de la Revolución Industrial y suministrar el margen para la victoria en dos guerras mundiales. En la primera parte de este siglo y continuando hasta este mismo día, nuestras escuelas han absorbido extensas olas de inmigrantes y los han instruído, a ellos y a sus hijos, para llevarlos a ser ciudadanos productivos. De modo semejante, las escuelas superiores para personas de la raza negra de la Nación han dado oportunidades y enseñanza sub-graduada a la gran mayoría de los estadounidenses de la raza negra instruídos en las escuelas superiores.

Más recientemente, nuestras instituciones de enseñanza superior han suministrado a los científicos y técnicos capacitados que nos ayudaron a transcender las fronteras de nuestro planeta. En los últimos 30 años, las escuelas han sido un vehículo de gran importancia para la ampliación de la oportunidad social, y ahora gradúan al 75% de nuestros jóvenes en las escuelas secundarias. En verdad, la proporción de estadounidenses en la edad de asistir a la escuela superior que están matriculados en la enseñanza de nivel superior es casi el doble que la del Japón, y excede con mucho a la de otras naciones, tales como Francia, Alemania Occidental y la Unión Soviética. Además, cuando se efectuó una serie de comparaciones internacionales hace un decenio, el 9% más alto de los alumnos estadounidenses se comparó favorablemente en adelanto con sus congéneres de otras naciones.

Así también, muchas grandes zonas urbanas informan, durante los años recientes, que el promedio de adelanto de los alumnos de las escuelas primarias viene mejorando. Una cantidad de escuelas cada vez mayor está ofreciendo también programas adelantados de colocación y programas para alumnos super-dotados y talentosos, y cada vez más alumnos vienen matriculándose en ellos.

Somos los herederos de un pasado que nos da todas las razones para creer que tendremos éxito.

Una Palabra a los Padres de Familia y Alumnos

La tarea de asegurar el éxito de nuestras recomendaciones no incumbre solamente a las escuelas elementales y superiores. Evidentemente, los miembros del profesorado y administradores, junto con los encargados de fijar los cursos de acción y los medios de información en masa, desempeñarán un papel decisivo en la reforma del sistema de enseñanza. Pero el papel de los padres de familia y los alumnos es aún más importante, y a ellos les hablamos directamente.

A los Padres de Familia

Ustedes saben que no pueden lanzar a sus hijos confiadamente hacia dentro del mundo de hoy, a menos que tengan un carácter fuerte y se hallen bien instruídos en el empleo del idioma, las ciencias y las matemáticas. Deben poseer un respeto profundo hacia la inteligencia, el adelanto y el aprendizaje, así como las habilidades necesarias para emplearlos; para fijar metas; y para el trabajo disciplinado. Ese respeto debe ir acompañado por la intolerancia hacia la baja calidad y la segunda clase que se disfrazan de "suficientemente bueno."

Ustedes tienen el derecho de exigir para sus hijos lo mejor que nuestras escuelas primarias y superiores puedan darles. La vigilancia de ustedes, y su negativa a sentirse satisfechos con algo menos que lo mejor son el primer paso indispensable. Pero el derecho de ustedes a una enseñanza adecuada para sus hijos conlleva una responsabilidad doble. Tan seguramente como que ustedes son los maestros primeros y más influyentes de sus hijos, las

ideas de éstos acerca de la enseñanza y de la importancia de ésta comienzan con ustedes. Ustedes tienen que ser ejemplos *vivientes* de lo que esperan que sus hijos reverencien e imiten. Más aún, ustedes tienen la responsabilidad de participar activamente en la enseñanza de sus hijos. Deben animarles al estudio con mayor diligencia y desanimarles de contentarse con la mediocridad y con la actitud que dice "déjelo pasar"; vigilar los estudios de sus hijos; animarlos a adquirir buenos hábitos de estudio; animarlos a que se inscriban en cursos más exigentes, en vez de los menos exigentes; alimentar la curiosidad, la creatividad y la confianza en sus hijos; y ser participantes activos en el trabajo de las escuelas. Por encima de todo, demuestren su dedicación al aprendizaje continuo en sus propias vidas. Por último, ayuden a sus hijos a comprender que no puede lograrse la excelencia en la enseñanza sin la integridad intelectual y moral, aunadas con el trabajo enérgico y la dedicación. Los niños mirarán hacia sus padres y maestros en calidad de modelos de estas virtudes.

Son. . . los Estados Unidos de todos nosotros los que están en peligro; es a cada uno de nosotros que se dirige esta llamada perentoria.

A los Estudiantes

Ustedes renuncian a su oportunidad de llegar al máximo en sus vidas cuando no realizan sus mejores esfuerzos para aprender. Cuando ofrecen solamente el mínimo al aprendizaje, reciben únicamente el mínimo a cambio. Aún con el mejor ejemplo de sus padres y los mejores esfuerzos de sus maestros, a fin de cuentas es el trabajo *de ustedes* lo que determina cuánto y cuán bien aprenden. Cuando ustedes trabajan a su capacidad máxima, pueden esperar el logro del conocimiento y de las habilidades que les permitirán el crear sus propios futuros y el controlar sus destinos. De no hacerlo así, su futuro les será impuesto por otros. Asuman el control de sus vidas, apliquen sus dotes y talentos, trabajen con dedicación y autodisciplina. Fijen expectativas altas para ustedes mismos y transformen cada reto en una oportunidad.

Una Palabra Final

Esta no es la primera ni la única comisión en materia de enseñanza, y algunos de nuestros hallazgos de seguro no son nuevos, sino asuntos antiguos que ahora, por fin, deben atenderse. Porque nadie puede dudar de que los Estados Unidos se hallan sujetos a retos procedentes de muchas direcciones.

Es por medio de nuestra disposición a enfrentarnos al reto, y por nuestra decisión para salir del apuro, que el lugar de los Estados Unidos en el mundo, o bien quedará asegurado o se perderá. Los estadounidenses hemos tenido éxito antes y lo tendremos de nuevo.

Los niños que nacen ahora pueden esperar que se graduarán en las escuelas secundarias hacia el año 2,000. Dedicamos nuestro informe no sólo a estos niños, sino también a los que asisten ahora a la escuela y a los que vendrán con posterioridad. Creemos firmemente que un movimiento de las escuelas de los Estados Unidos en la dirección que piden nuestras recomendaciones, preparará a estos niños para llevar vidas más eficaces en unos Estados Unidos mucho más fuertes.

Nuestra palabra final, quizás si mejor caracterizada como una súplica, es que todos los sectores de nuestra población brinden atención a la puesta en práctica de nuestras recomendaciones. Nuestras dificultades actuales no se presentaron de la noche a la mañana, y la responsabilidad de nuestra situación actual se halla muy extendida. La reforma de nuestro sistema de enseñanza llevará tiempo y una dedicación inquebrantable. Exigirá igualmente una acción de gran extensión, enérgica y dedicada. Por ejemplo, pedimos la ayuda es esta gestión de la Academia Nacional de Ciencias, la Academia Nacional de Ingeniería, el Instituto de Medicina, el Servicio de las Ciencias, la Fundación Científica Nacional, el Consejo para la Investigación de las Ciencias Sociales, el Consejo Estadounidense de las Sociedades Ilustradas, la Fundación Nacional para las Humanidades, la Fundación Nacional para las Artes y otras sociedades de eruditos, científicas e ilustradas. El auxilio debiera proceder de los propios estudiantes; de los padres de familia, los maestros y las Juntas de Instrucción Pública; de las escuelas

superiores y universidades; de los funcionarios locales, estatales y federales; de las organizaciones de maestros y administradores docentes; de los cosejos industriales y del trabajo; y de los demás grupos que tienen interés y responsabilidad en la reforma de la enseñanza.

Son los Estados Unidos de ellos y los Estados Unidos de todos nosotros los que se hallan en peligro; es a cada uno de nosotros a quien se dirige esta llamada perentoria. Es por medio de nuestra disposición a enfrentarnos al reto, y por nuestra decisión para salir del apuro, que el lugar de los Estados Unidos en el mundo, o bien quedará asegurado, o se perderá. Los estadounidenses hemos tenido éxito antes, y lo tendremos de nuevo.

Apéndices

Apéndice A: Carta de Constitución Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Enseñanza

Autoridad

20 U.S.C. 1233a. La Comisión está regulada por las disposiciones de la Parte D de la Ley Disposiciones Generales sobre la Enseñanza (Ley Pública 90-247 con sus modificaciones; Título 20 del Codigo de los Estados Unidos, Sección 1233 y siguientes) y la Ley Federal de los Comités Asesores (Ley Pública 92-463; Título 5 del Código de los Estados Unidos, Apéndice I) que establecen las normas para la formación y el empleo de los comités asesores.

Propósito y Funciones

La Comisión asesora y efectúa recomendaciones a la Nación y al Secretario de Instrucción Pública. Para realizar esta misión, la Comisión está encargada de las responsabilidades siguientes:

(1) Revisar y sintetizar la información y literatura erudita sobre la calidad del aprendizaje y la enseñanza en las escuelas de la Nación, sus escuelas superiores y universidades, tanto públicas como privadas, con interés particular en la experiencia de la juventud adolescente en la enseñanza;

(2) Examinar, comparar y contrastar los planes de estudios, las normas y las expectativas de los sistemas de enseñanza de varias naciones adelantadas con los de los Estados Unidos;

(3) Estudiar una muestra representativa de las normas para la entrada en las universidades y escuelas superiores, así como los requisitos de la división inferior, con referencia particular al efecto sobre el mejoramiento de la calidad y el fomento de la excelencia que puedan tener dichas normas en los planes de estudios de las escuelas secundarias y en los niveles de expectativas del adelanto académico en las escuelas secundarias;

(4) Revisar y describir los programas de enseñanza a los que reconoce como que preparan a los alumnos que obtienen constantemente puntajes superiores al promedio en los exámenes de admisión a las escuelas superiores y que satisfacen con éxito inusitado las exigencias colocadas sobre ellos por las escuelas superiores y las universidades de la nación.

(5) Revisar los cambios de importancia que han ocurrido en la enseñanza estadounidense, así como los acontecimientos de la sociedad durante el último cuarto de siglo, que hayan afectado considerablemente al adelanto en la enseñanza.

(6) Celebrar audiencias y recibir testimonios y asesoramiento experto acerca de las gestiones que pudieran y debieran efectuarse para fomentar niveles más elevados de calidad y excelencia académica en las escuelas de la Nación, sus escuelas superiores y universidades.

(7) Hacer todo lo demás que sea necesario para definir los problemas de la enseñanza estadounidense y los obstáculos para el logro de niveles más elevados en ella; y

(8) Informar y hacer recomendaciones prácticas para que se adopten acciones por parte de los educadores, funcionarios públicos, juntas de gobierno, padres de familia y otras personas que tengan interés vital en la enseñanza estadounidense y la posibilidad de ejercer influencia sobre ella para su mejoramiento.

Estructura

La Comisión está formada por un mínimo de 12 y un máximo de 19 miembros públicos, designados por el Secretario de Instrucción Pública. El Secretario designará a uno de los miembros para que presida la Comisión. Entre sus miembros, la Comisión incluye a personas que tienen conocimientos acerca de los programas de enseñanza a distintos niveles y que están familiarizadas con los puntos de vista del público, de los patronos, de los educadores y de los dirigentes de una variedad de profesiones relacionadas con la situación de la enseñanza actualmente, los requisitos para el futuro y los modos de mejorar la calidad de la enseñanza para todos los estadounidenses.

El quórum de la Comisión es por majoría de los miembros nombrados.

Los períodos de servicio de los miembros finalizan a la terminación de la Comisión.

Las audiencias a nombre de la Comisión pueden ser celebradas por uno o más miembros con la autorización de la presidencia.

La Comisión puede establecer comités permanentes, formados exclusivamente por sus miembros. Cada comité permanente cumple con los requisitos de los estatutos y reglamentos departamentales que sean aplicables. Cada comité presenta a la Comisión sus conclusiones y recomendaciones para que la Comisión en pleno actúe. Se efectuará el aviso oportuno del establecimiento de un comité, y de cualquier cambio en el mismo, incluyendo su encomienda, membresía y frecuencia de sus reuniones, por escrito dirigido al Funcionario de Administración del Comité. Todos los comités actúan según los cursos de acción establecidos por el pleno de la Comisión.

El Director Ejecutivo proporciona los servicios de administración y personal. Este funcionario presta sus servicios en calidad de Funcionario Federal Designado, a la Comisión y por parte de Instituto Nacional de la Enseñanza.

Reuniones

La Comisión se reúne aproximadamente cuatro veces al año, por convocatoria de su presidencia, con la aprobación anticipada del Secretario de Instrucción Pública o del Funcionario Federal Designado que aprueba el programa de trabajo y se hace presente o delega en un representante para todas las reuniones. Los comités permanentes se reúnen como sea de requisito, por convocatoria de sus respectivas presidencias, con la concurrencia de la Presidencia de la Comisión. Todas las reuniones están abiertas al público, exceptuándose la determinación en otro sentido por parte del Secretario Adjunto para Investigación y Mejoramiento de la Enseñanza. Se dará aviso al público de todas las reuniones. Las reuniones de efectúan y se mantienen los registros de sus trámites según las leyes y los reglamentos departamentales aplicables.

Remuneración

A tenor de la Ley de Disposiciones Generales sobre la Enseñanza y otras leyes que sean aplicables, los miembros de la Comisión tendrán derecho a recibir un honorario de $100 diarios para los asuntos oficiales de la Comisión. Sus estipendios diarios y gastos de viaje se pagarán de acuerdo con los Reglamentos Federales para Viajes.

Estimado del Costo Anual

El estimado del costo directo de funcionamiento de la Comisión, incluyendo la remuneración y los gastos de viajes para los miembros, así como los costos de los estudios, pero excluyendo el apoyo por concepto de personal, es de $332,000. El estimado de personal anual en términos de las personas por año necesarias es de 16. El estimado

de los costos anuales directos por concepto de apoyo administrativo, personal y estipendos diarios y gastos de viajes del personal es de $453,000. El Instituto Nacional de la Enseñanza proporcionará ayuda administrativa y de investigación adicionales a la Comisión.

Informes

Además de su informe final, que se espera a los dieciocho meses de la reunión inicial, la Comisión presenta al Congreso, para Marzo 31 de cada año, un informe anual que contiene, como mínimo, una relación de los nombres y las direcciones de trabajo de los miembros, una relación de las fechas y los lugares de las reuniones, las funciones de la Comisión y un resumen de las actividades y las recomendaciones efectuadas por la Comisión durante el año. Dicho informe se remite junto con el informe anual del Secretario de Instrucción Pública al Congreso. La Comisión redacta cualesquiera otros informes o recomendaciones que puedan ser adecuados. Se proporcionan copias del informe anual y de los demás informes al Funcionario Administrativo del Comité.

Fecha de Terminación

Se estima que el espacio de tiempo necesario para que la Comisión termine sus actividades e informe es de 18 meses por lo menos. En consecuencia, para asegurar la terminación del informe, el Secretario de Instrucción Pública determina que esta Comisión finalice, a más tardar, a los dos años de la fecha de esta Carta de Constitución.

Agosto 5 de 1981

T. H. BELL,
Secretario de Instrucción
Pública

Apéndice B: Programa de los Acontecimientos Públicos de la Comisión

Descripción del Acontecimiento	Fecha(s)	Lugar	Anfitrión(es)
Reunión del Pleno de la Comisión	Octubre 9 y 10 de 1981	Washington, D.C.	
Reunión del Pleno de la Comisión	Diciembre 7 de 1981	Washington, D.C.	
Reunión del Pleno de la Comisión	Febrero 25 de 1982	Washington, D.C.	
Audiencia—Enseñanza de las Ciencias, las Matemáticas y la Tecnología	Marzo 11 de 1982	Universidad de Stanford, Stanford, California	Donald Kennedy, Presidente de la Universidad de Stanford J. Myron Atkin, Decano de la Escuela de Estudios Graduados de Enseñanza, Universidad de Stanford
Audiencia—Idioma y Alfabetización: Las Habilidades para el Aprendizaje Académico	Abril 16 de 1982	Distrito Escolar Independiente de Houston, Houston, Tejas	Raymon Bynum, Comisionado Estatal de Enseñanza de Tejas Billy R. Reagan, Superintendente General del Distrito Escolar Independiente de Houston
Discusión en Grupo—Expectativas de Realización en la Enseñanza Estadounidense	Abril 30 de 1982	Universidad de Pennsylvania, Philadelphia, Pennsylvania	Thomas Erlich, Director de la Universidad de Pennsylvania
Audiencia—La Función Docente y la Enseñanza de los Maestros	Mayo 12 de 1982	Universidad Estatal de Georgia, Atlanta, Georgia	Alonzo Crim, Superintendente de las Escuelas Públicas de Atlanta

Además de estos acontecimientos públicos, los miembros de la Comisión asistieron también a cierto número de reuniones de sub-comités y a sesiones de trabajo, durante el transcurso de 18 meses.

Descripción del Acontecimiento	Fecha(s)	Lugar	Anfitrión(es)
			Sherman Day, Decano de la Facultad de Enseñanza, Universidad Estatal de Georgia Barbara Hatton, Decana de la Facultad de Enseñanza de la Universidad de Atlanta
Reunión del Pleno de la Comisión	Mayo 25 de 1982	Washington, D.C.	
Audiencia—Entrada a las Escuelas Superiores y la Transición a la Enseñanza Post-Secundaria	Junio 23 de 1982	Universidad Roosevelt, Chicago, Illinois	Rolf Weil, Presidente de la Universidad Roosevelt John Corbally, Presidente John D. y Catherine T. Fundación MacArthur, Chicago
Simposio—El Papel del Estudiante en el Aprendizaje	Julio 30 de 1982	Universidad Estatal de San Diego, California	Thomas Day, Presidente de la Universidad Estatal de San Diego Richard Atkinson, Rector de la Universidad de California, San Diego
Discusión en Grupo—El Plan de Estudios de la Escuela Superior: Su Forma, Influencia y Evaluación	Agosto 27 de 1982	Universidad de Rhode Island, Kingston, Rhode Island	Frank Newman, Presidente de la Universidad de Rhode Island
Audiencia—La Enseñanza para un Papel Productivo en una Sociedad Productiva	Septiembre 16 de 1982	Centro de San Cayetano, Denver, Colorado	Robert Andringa, Director Ejecutivo de la Comisión Estatal de Enseñanza, Denver

Descripción del Acontecimiento	Fecha(s)	Lugar	Anfitrión(es)
Reunión del Pleno de la Comisión	Septiembre 28 y 29 de 1982	New York, New York	Robert Payton, Presidente de la Fundación Exxon para la Enseñanza, Exxon Corporation, New York, New York
Audiencia—La Enseñanza para los Super-Dotados y Talentosos	Octubre 15 de 1982	Universidad de Harvard, Cambridge, Massachusetts	Derek Bok, Presidente de la Universidad de Harvard Patricia Albjerg Graham, Decana de la Facultad de Enseñanza para Graduados
Reuniones del Pleno de la Comisión	Noviembre 15 y 16 de 1982	Washington, D.C.	
Reuniones del Pleno de la Comisión	Enero 21 y 22 de 1982	Washington, D.C.	
Reuniones del Pleno de la Comisión	Abril 26 de 1983	Washington, D.C.	

Apéndice C: Estudios Encomendados

Author(es)	Título(s)
Joseph Adelson Universidad de Michigan, Ann Arbor	"Veinticinco Años de Enseñanza Estadounidense: Una Interpretación"
Catherine P. Ailes Francis W. Rushing SRI Internacional, Arlington, Virginia	"Informe Resumido sobre los Sistemas de Enseñanza de los Estados Unidos y la Unión Soviética: Análisis Comparativo"
Alexander W. Astin Universidad de California, Los Angeles	"Excelencia y Equidad en la Enseñanza Estadounidense"
Alexander W. Astin Universidad de California, Los Angeles	"El Alumno Estadounidense de Primer Año, de 1966 a 1981: Algunas Inferencias para los Cursos de Acción y la Práctica de la Enseñanza"
Herman Blake Universidad de California, Santa Cruz	"Los Cambios Demográficos y los Planes de Estudios: Nuevos Alumnos en la Enseñanza Superior"
Richard I. Brod Asociación de Idiomas Modernos New York, New York Nicholas Farnham Consejo Internacional sobre el Futuro de la Universidad New York, New York William V. Mayer Estudio sobre los Planes de Enseñanza de las Ciencias Biológicas Boulder, Colorado Robert A. McCaughey Escuela Superior Barnard, New York, New York	"Los Exámenes de Entrada a la Universidad y las Expectativas de Realización"
Barbara B. Burn Christopher H. Hurn Universidad de Massachusetts, Amherst	"Una Comparación Analítica de los Sistemas de Enseñanza"

Author(es)	Título(s)
Philip Cusick Universidad del Estado de Michigan, East Lansing	"Las Escuelas Públicas Secundarias en los Estados Unidos"
Paul DeHart Hurd Universidad de Stanford, California	"Una Visión Conjunta de la Enseñanza de las Ciencias en los Estados Unidos y Naciones Selectas del Extranjero"
Walter Doyle Universidad de Texas, Austin	"Trabajo Académico"
Kenneth Duckworth Universidad de Oregón, Eugene	"Algunas Ideas Sobre la Percepción, la Motivación y el Trabajo de los Estudiantes" (Crítica del Simposio sobre "El Papel del Estudiante en el Aprendizaje")
Max A. Eckstein Escuela Superior de Queens/Ciudad de New York, Flushing Susanne Shafer Universidad del Estado de Arizona, Tempe Kenneth Travers Universidad de Illinois, Champaign/Urbana	"Una Revista Comparativa del Plan de Estudios: Las Matemáticas y los Estudios Internacionales en las Escuelas Secundarias de Cinco Naciones"
Eleanor Farrar Instituto Hurón Cambridge, Massachusetts Matthew B. Miles Centro para la Investigación de Cursos de Acción New York, New York Barbara Neufeld Instituto Hurón Cambridge, Massachusetts	"Una Revisión de la Investigación Eficaz sobre las Escuelas: Inferencias para la Práctica y la Investigación"
Zelda Gamson Universidad de Michigan, Ann Arbor	"Un Poco de Luz sobre el Asunto: Manteniendo Vivas a la Enseñanza General y a la Enseñanza Liberal"
William E. Gardner Universidad de Minnesota, Minneapolis	"Certificación y Acreditación: Antecedentes, Análisis del Asunto y Recomendaciones"
John R. Palmer Universidad de Wisconsin, Madison	

Author(es)	Título(s)
Thomas L. Good Universidad de Missouri, Columbia	"Lo Que Se Aprende en las Escuelas: Reacción a las Demandas Escolares, Grados K-6"
Thomas L. Good Gail M. Hinkel Universidad de Missouri, Columbia	"La Escolaridad en los Estados Unidos: Algunas Declaraciones Descriptivas y Aclaratorias"
Donald B. Holsinger Universidad del Estado de New York, Albany	"El Tiempo, el Contenido y las Expectativas como Pronosticadores del Adelanto Escolar en los Estados Unidos y Otras Naciones Adelantadas: Una Revisión de la Evidencia de la Asociación Internacional de Educadores"
Kenneth R. Howey Universidad de Minnesota, Minneapolis	"Fijación de Direcciones para la Enseñanza de Maestros con Anterioridad a la Prestación de Servicios"
Torsten Husen Universidad de Estocolmo, Suecia	"Una Perspectiva Trans-Nacional sobre la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza"
Nancy Karweit Universidad Johns Hopkins, Baltimore, Maryland	"El Tiempo en el Trabajo: Una Revisión de la Investigación"
Howard London Escuela Superior de Bridgewater Massachusetts	"Normas Académicas en la Escuela Superior Comunitaria Estadounidense: Tendencias y Controversias"
Martin L. Maehr Universidad de Illinois, Champaign/Urbana	"Los Factores de Motivación en el Adelanto Escolar"
Matthew B. Miles Centro para Investigación de Cursos de Acción New York, New York Eleanor Farrar Barbara Neufeld Instituto Hurón Cambridge, Massachusetts	"El Alcance de la Adopción de Programas Escolares Eficaces"
Barbara Neufeld Eleanor Farrar Instituto Hurón Cambridge, Massachusetts Matthew B. Miles Centro para Investigación de Cursos de Acción New York, New York	"Una Revisión de la Investigación Escolar Eficaz: El Mansaje para las Escuelas Secundarias"

Author(es)	Título(s)
William Neumann Universidad de Syracuse, New York	"El Apremio de la Escuela Superior y la Capacidad de los Estudiantes"
C. Robert Pace Universidad de California, Los Angeles	"El Adelanto y la Calidad del Esfuerzo de los Estudiantes"
Harvey L. Prokop Distrito Escolar Unificado de San Diego, California	"La Inteligencia, la Motivación y la Cantidad y Calidad del Trabajo Académico, y sus Efectos sobre el Aprendizaje de los Estudiantes: La Reacción de un Practicante" (Crítica al Simposio sobre "El Papel del Estudiante en el Aprendizaje")
Lauren B. Resnick Universidad de Pittsburgh, Pennsylvania Daniel P. Resnick Universidad Carnegie-Mellon Pittsburgh, Pennsylvania	"Normas, Planes de Estudios y Desempeño: Una Perspectiva Histórica y Comparativa"
Frederick Rudolph Escuela Superior Williams Williamstown, Massachusetts	"La Excelencia en la Enseñanza—La Escuela Secundaria-La Conexión con la Escuela Superior y Otros Asuntos: Evaluación Histórica"
Clifford Sjogren Universidad de Michigan, Ann Arbor	"Entradas a las Escuelas Superiores y la Transición a la Enseñanza Post-Secundaria: Normas y Prácticas"
Richard E. Snow Universidad de Stanford, California	"La Inteligencia, la Motivación y el Trabajo Académico" (Crítica al Simposio sobre "El Papel de Estudiante en el Aprendizaje")
Robert J. Sternberg Richard Wagner Universidad de Yale, New Haven, Connecticut	"La Comprensión de la Inteligencia: ¿Qué Hay en Ella para los Educadores?"
Deborah Stipek Universidad de California Los Angeles	"Motivar a los Estudiantes para que Aprendan: Una Perspectiva Vitalicia"

Autor(es)	Título(s)
Judith Torney-Purta Universidad de Maryland College Park	"Los Valores que se Aprenden en la Escuela: Los Cursos de Acción y la Práctica en las Naciones Industrializades"
John Schwille Universidad del Estado de Michigan East Lansing	
Beatrice Ward John R. Mergendoller Alexis L. Mitman Laboratorio del Lejano Oeste para la Investigación y el Desarrollo de la Enseñanza San Francisco, California	"Los Años que Median entre la Escuela Primaria y la Secundaria: ¿Qué Experiencias de Escolaridad Tienen los Estudiantes?"
Jonathan Warren Servicio de Exámenes para la Enseñanza Berkeley, California	"El Papel del Profesorado en la Excelencia en la Enseñanza"
Dean K. Whitla Universidad de Harvard Cambridge, Massachusetts	"El Valor Agregado y Otros Asuntos Afines"
Sam J. Yarger Universidad de Syracuse, New York	"La Enseñanza Durante el Tiempo de Servicio de los Maestros"
Herbert Zimiles Escuela Superior de Enseñanza de la Calle Bank New York, New York	"El Niño Estadounidense que Cambia: La Perspectiva para los Educadores"

Los estudios encomendados se hallarán disponibles por medio de Sistema ERIC después de Julio de 1983.

También se dispondrá de los siguientes estudios después de Julio de 1983 por medio del Sistema ERIC:

Clifford Adelman Instituto Nacional de la Enseñanza Washington, D.C.	"Estudio de las Transcripciones de las Escuelas Secundarias entre 1964 y 1981"

Disponibles por medio del Sistema ERIC después de Agosto de 1983:

Author(es)	Título(s)
Sistema de Estudio de la Reacción Rápida Centro Nacional de Estadísticas de la Enseñanza Washington, D.C.	"Estudio de los Requisitos y Adelantos Académicos por Distritos Escolares"
Sistema de Estudio de la Reacción Rápida Centro Nacional de Estadísticas de la Enseñanza Washington, D.C.	"Estudio de las Escuelas para Adiestramien[illegible] de Maestros: Percepciones de los Métodos para Mejorarlas"
Evaluación de la Prestación de Servicios Oficina de Administración Departmento de Instrucción Pública de los Estados Unidos Washington, D.C.	"Enseñanza de Habilidades para el Estudio"

Apéndice D: Testimonios de las Audiencias

Enseñanza de las Ciencias, las Matemáticas y la Tecnología

H. Guyford Stever, Academia Nacional de Ciencias, Washington, D.C.
Bernard M. Oliver, Hewlett-Packard Company, Palo Alto, California
Henry L. Adler, Universidad de California, Recinto de Davis, en representación del Consejo de Presidentes de Sociedades Científicas
Sarah E. Klein, Escuela Intermedia Roton, Norwalk, Connecticut, en representación de la Asociación Nacional de Maestros de Ciencias
Harold D. Taylor, Escuela Secundaria Hillsdale, San Mateo, California, en representación del Consejo Nacional de Maestros de Matemáticas

---

John Martin, Distrito Escolar Unificado de Palo Alto, California
Ruth Willis, Escuela Primaria Superior Hamilton, Oakland, California
Sam Dederian, Distrito Escolar Unificado de San Francisco, California
Leroy Finkel, Oficina de Instrucción Pública del Condado de San Mateo, California
Olivia Martínez, Distrito Escolar Unificado de San José, California
Robert Bell, General Electric Company, San José, California
Judith Hubner, en representación de la Oficina del Gobernador del Estado de California
Robert W. Walker, Distrito de la Escuela Superior Comunitaria DeAnza-Foothill California
Nancy Kreinberg, Salón Científico Lawrence, Berkeley, California
Robert Finnell, Salón Científico Lawrence, Berkeley, California
Marian E. Koshland, Universidad de California, Recinto de Berkeley, en representación de la Junta Nacional de Ciencias

Alan M. Portis, Universidad de California, Recinto de Berkeley, en representación del Comité de Enseñanza de la Sociedad Física Estadounidense
Leon Henkin, Universidad de California, Recinto de Berkeley, en representación de la Comisión Estadounidense sobre la Enseñanza de las Matemáticas
John Pawson, Escuela Secundaria Edison, Huntington Beach, California
Alan Fibish, Escuela Secundaria Lowell, San Francisco, California
Juliet R. Henry, en representación de la Asociación de Maestros de California
Jess Bravin, Junta de Instrucción Pública, Los Angeles, California

---

Frank Oppenheimer, Exploratorium, San Fancisco, California
Leigh Burstein, Universidad de California, Recinto de Los Angeles
Judy Chamberlain, Distrito Escolar Unificado de Cupertino, California
Michael Summerville, Distrito Escolar Unificado de Fremont, California
Ted Perry, Distrito Escolar Unificado de San Juan, California
Paul DeHart Hurd, Universidad de Stanford, California
Elizabeth Karplus, Escuela Secundaria Campolindo, Moraga, California

---

Louis Fein, Asociación de Estudiantes de Palo Alto, California
Bob McFarland, en representación del Consejo de Matemáticas de California
Katherine Burt, Distrito Escolar Elemental de Cupertino, California
Leo Ruth, Fundación de Ingenieria de California

Gordon M. Ambach, Departamento Estatal de Enseñanza, Albany, New York
James L. Casey, Departamento Estatal de Enseñanza, Oklahoma City, Oklahoma
Carolyn Graham, Escuela Primaria Jefferson, Burbank, California
Marcy Holteen, Ambler, Pennsylvania
Howard C. Mel y Kay Fairwell, Salón Científico Lawrence, Berkeley, California
Jean Phillips, Thousand Oaks, California

Simón Ramo, TRW-Fujitsu Company, Redondo Beach, California
Gerhardt W. Reidel, Universidad de Occidente de Los Angeles, Culver City, California
Carl L. Riehm, Departamento de Enseñanza del Estado de Virginia, Richmond, Virginia
John H. Saxon, Norman, Oklahoma
Thomas O. Sidebottom, Interactive Sciences, Inc., Palo Alto, California
Karl Weiss, Universidad del Nordeste, Boston, Massachusetts
Jan West, Oroville, California

Sin un cimiento de ciencia y tecnología profundo y robusto, no es posible satisfacer las necesidades de los Estados Unidos. La base del cimiento es la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, desde la escuela primaria hasta la secundaria inclusive. Pero la evidencia a todo nuestro derredor, acerca de nuestra reciente negligencia y de la posibilidad marcada de una decadencia ulterior, señala la importancia nacional de dicha enseñanza.

Simón Ramo
TRW-Fujitsu Company
Redondo Beach, California

Actividades Afines en la Zona de la Bahía (San Francisco)

Visita al Lugar
Salón Científico Lawrence
Universidad de California, Recinto de Berkeley
Howard C. Mel, Director

Recorrido de la Colección de Paul y Jean Hanna sobre el Papel de la Enseñanza y los Archivos y la Biblioteca de la Institución Hoover, Universidad de Stanford

Cena con dirigentes de los negocios, la enseñanza y la comunidad
Auspiciada por la Cámara de Comercio de los Estados Unidos, Oficina Regional de Occidente, y la Fundación William y Flora Hewlett

El Idioma y la Capacidad de Leer y Escribir: Habilidades para el Aprendizaje Académico

Richard C. Anderson, Universidad de Illinois, Recinto de Champaign-Urbana
Margaret Smith-Burke, Universidad de New York, New York
Donald Graves, Universidad de New Hampshire, Recinto de Durham
Eileen Lundy, Universidad de Tejas, Recinto de San Antonio
Ray Clifford, Instituto del Idioma para la Defensa, Presidio de Monterey, California
Lily Wong-Fillmore, Universidad de California, Recinto de Berkeley

---

Victoria Bergin, Dependencia de Texas para la Enseñanza, Austin
Alan C. Purves, Universidad de Illinois, Champaign-Urbana
Delia Pompa, Distrito Escolar Independiente de Houston, Tejas
Olivia Muñoz, Distrito Escolar Independiente de Houston, Tejas

James Kinneavy, Universidad de Tejas, Recinto de Austin
Betty Von Maszewski, Distrito Escolar Independiente de Deer Park, Tejas
Claire E. Weinstein, Universidad de Tejas, Recinto de Austin
Patricia Sturdivant, Distrito Escolar Independiente de Houston, Tejas

---

June Dempsey, Universidad de Houston, Tejas, en representación de la Asociación Estadounidense de Escuelas Superiores Comunitarias e Intermedias, la Asociación de Lectura de la Escuela Superior Occidental y la Asociación Nacional para los Estudios Reparadores y de Desarrollo en la Enseñanza Post-Secundaria
Jane Porter, Junta de las Escuelas Superiores, Austin, Tejas
Kay Bell, Asociación de Maestros de Escuela de Tejas, Austin, Tejas
Judy Walker de Félix, Universidad de Houston, Tejas
Barbara Glave, Universidad de Houston, Tejas, en representación de los Maestros de Idiomas Extranjeros de la Zona de Houston
Dora Scott, Distrito Escolar Independiente de Houston, Tejas, en representación de la Asociación Nacional de la Enseñanza (NEA) y la Asociación Estatal de Maestros de Tejas, Houston
Georgette Sullins, Distrito Escolar Independiente de Spring, Tejas
Renate Donovan, Distrito Escolar Independiente de Spring, Tejas

---

Gordon M. Ambach, Departamento Estatal de Enseñanza, Albany, New York
Jo Bennett y Jean Parochetti, Escuela Superior Comunitaria Alvin, Tejas
Sharon Robinson, Asociación Nacional de la Enseñanza (NEA), Washington, D.C.
Donald L. Rubin, Universidad de Georgia, Recinto de Athens, en representación de la Asociación de Comunicación por Medio de Habla
Robert N. Schwartz, Universidad de Houston, Tejas
Ralph C. Staiger, Asociación Internacional de Lectura, Newark, Delaware
Helen Warriner-Burke y Carl L. Riehm, Departamento Estatal de Enseñanza, Richmond, Virginia
William Work, Asociación de Comunicación por Medio del Habla, Annandale, Virginia
Daryl R. Yost, Escuelas del Este del Condado Allen, New Haven, Indiana

Actividades Afines en Houston

Visitas a los siguientes lugares, coordinadas por la Oficina del Superintendente General del Distrito Escolar Independiente de Houston:

- Escuela Primaria Briargrove
- Escuela Primaria Wilson
- Escuela Intermedia Clifton
- Escuela Secundaria Bellaire
- Escuela Secundaria para las Profesiones de Ingeniería
- Escuela Secundaria para las Profesiones de la Salud
- Escuela Secundaria para las Artes Funcionales y Visuales

La Enseñanza y la Instrucción de los Maestros

Gary Sykes, Instituto Nacional de la Enseñanza, Washington, D.C.

Gary Fenstermacher, Instituto Politécnico de Virginia y Universidad del Estado, Blacksburg

David G. Imig, Asociación Estadounidense de Escuelas Superiores para la Instrucción de Maestros, Washington, D.C.

Anne Flowers, Universidad del Sur de Georgia, Statesboro

Barbara Peterson, Escuela Primaria Seven Oaks, Columbia, Carolina del Sur

Eva Galumbos, Junta de Instrucción Pública Regional del Sur, Atlanta, Georgia

Robert Scanlon, Departamento Estatal de Enseñanza, Harrisburg, Pennsylvania

Ralph Turlington, Departamento Estatal de Enseñanza, Tallahassee, Florida

Gail MacColl, Instituto Nacional de la Enseñanza, Washington, D.C.

Kathy Jones, Escuela Superior Comunitaria Estatal Roan, Harriman, Tennessee, en representación de la Asociación Nacional de la Enseñanza (NEA)

Mary Lou Romaine, Federación de Maestros de Atlanta, Georgia, en representación de la Federación Estadounidense de Maestros

Janet Towslee-Collier, Universidad del Estado de Georgia, Atlanta, en representación de la Asociación de Instructores de Maestros

Robert Fortenberry, Escuelas de la Ciudad de Jackson, Mississippi, en representación de la Asociación Estadounidense de Administradores Escolares

La escritura, como actividad, no es aceptada por el público estadounidense, según la opinión de los estudiantes. Ellos ven un cuadro superficial, dominado por la televisión, las películas de cine y el radio, en el cual las acciones de escribir y leer no se consideran importantes o siquiera pertinentes. Los héroes culturales son los atletas, las actrices y los actores, los políticos y los magnates de los grandes negocios. Ninguno de ellos, aparentemente, necesita leer o escribir para lograr su categoría.

Jame Kinneavy
Universidad de Tejas
Recinto de Austin

Nicholas Hobar, Departmento de Enseñanza de Virginia Occidental, Charleston, en representación de la Asociación Nacional de Directores Estatales de Instrucción y Certificación de Maestros

Fred Loveday, Consejo de la Enseñanza Privada de Georgia, Smyrna, en representación de Consejo para la Enseñanza Privada el los Estados Unidos

James Lowden, Asociación de la Enseñanza Cristiana de Alabama, Prattville, en representación de la Asociación Estadounidense de Escuelas Cristianas

J. L. Grant, Universidad del Estado de la Florida, Tallahassee, en representación de la Asociación Estadounidense para las Escuelas Superiores de Instrucción de Maestros

Carolyn Huseman, Junta Estatal de Instrucción Pública de Georgia, en representación de la Asociación Nacional de Juntas Estatales de Enseñanza

---

Robert Fontenot, Universidad del Suroeste de Louisiana, LaFayette

Nancy Ramseur, Escuela Secundaria de Camden, Carolina del Sur

Eugene Kelly, Universidad George Washington, Washington, D.C.

Richard Hodges, Decatur, Georgia

James Gray, Universidad de California, Recinto de Berkeley

Robert Dixon, Instituto para la Investigación, el Desarrollo y la Ingeniería de la Energía Atómica, Atlanta, Georgia

Pat Woodall, Columbus, Georgia

Wayne Wheatley, Universidad de Furman, Greenville, Carolina del Sur, en representación de Consejo para los Niños Excepcionales

Joe Hasenstab, Proyecto de Enseñanza, Westwood, New Jersey

William Drummond, Universidad de la Florida, Gainesville

Debbie Yoho, Centro Regional de Maestros del Sureste, Columbia, Carolina del Sur

Donald Gallehr, Proyecto de la Escritura de Virginia, Fairfax

James Collins, Consejo Nacional de los Estados sobre la Enseñanza en el Servicio, Syracuse, New York

Ann Levy, Proyecto "Aventura Nueva en el Aprendizaje," Tallahassee, Florida

Bill Katzenmeyer, Universidad del Sur de la Florida, Tampa

Walt Mika, Asociación de la Enseñanza de Virginia

Eunice Sims, Proyecto de Escritura de Georgia, Atlanta

El darse cuenta de las aptitudes y expectativas de funcionamiento tempranamente en el programa de adiestramiento, forzará al alumno de la enseñanza para maestros a determinar si podrá sobrevivir en una profesión en la que los miembros eficaces son aquéllos que creen que todos los estudiantes pueden aprender y asumen la responsabilidad de cerciorarse de que lo hagan.

Robert Fortenberry
Escuelas de la Ciudad de Jackson
Mississippi

Elaine Banks y Sam Sava, Asociación Nacional de Directores de Escuelas Primarias, Reston, Virginia
Alandino A. Burchianti, Masontown, Pennsylvania
Roy Edelfelt, Washington, D.C.
Ed Foglia, Asociación de Maestros de California, Burlingame
June Johnson, "Aventura Nueva en el Aprendizaje," Tallahasse, Florida
Richard A. Krueger, Centro de Maestros de Stapler, Minnesota
Clare Miezio, Comité de Enseñanza Eagle Forum, Schaumburg, Illinois
Donald L. Rubin, Universidad de Georgia, Recinto de Athens, en representación del Comité de la Asociación de Comunicación por Medio del Habla en la Evaluación y los Exámenes
Daryl R. Yost, Escuelas de Este del Condado de Allen, New Haven, Indiana

Actividades Afines en Atlanta

Visitas a Instalaciones
Escuela Secundaria Douglas
L. W. Butts, Director
Escuela Secundaria Mays
Thomas E. Wood, Jr., Director

Almuerzo con personalidades locales organizado por la Universidad del Estado de Georgia

Cena con dirigentes de los negocios, la enseñanza y la comunidad Coordinada por la Asociación de Negocios y Enseñanza de Atlanta Auspiciada por Arquitectos FABRAP, Inc., y la Comanía Coca-Cola

Entrada a las Escuelas Superiores y la Transición a la Enseñanza Post-Secundaria

Clifford Sjogren, Universidad de Michigan, Recinto de Ann Arbor
Ralph McGee, Escuela Secundaria de la Localidad de New Trier, Winnetka, Illinois
Alice Cox, Administración para el Sistema de la Universidad de California, Berkeley
George Stafford, Universidad Prairie View A & M, Tejas
Fred Hargadon, Universidad de Stanford, California
Margaret MacVicar, Instituto Tecnológico de Massachusetts, Cambridge

Lois Mazzuca, Asociación Nacional de Consejeros para la Entrada a las Escuelas Superiores, Rolling Meadows, Illinois

Ora McConnor, Escuelas Públicas de Chicago, Illinois
Theodore Brown, Escuela Secundaria Franciscana Hales, Chicago, Illinois
Charles D. O'Connell, Universidad de Chicago, Illinois
Oscar Shabat, Sistema de Escuelas Superiores Comunitarias de Chicago, Illinois
Arnold Mitchum, Universidad de Marquette, Milwaukee, Wisconsin
Michael Kean, Servicio de Exámenes para la Enseñanza, Oficina Regional del Medio-Oeste, Evanston, Illinois
John B. Vaccaro, Junta de Escuelas Superiores, Oficina Regional de Medio-Oeste, Evanston, Illinois
William Kinnison, Universidad de Wittenberg, Springfield, Ohio

---

William J. Pappas, Escuela Secundaria Northview, Grand Rapids, Michigan
Carmelo Rodríguez, ASPIRA de Illinois, Chicago
Jeffery Mallow, Universidad de Loyola, Chicago, Illinois
Carol Elder, Capítulo 4100 de la Federación Estadounidense de Maestros, Chicago, Illinois
Bettye J. Lewis, Alianza Familiar de Michigan
Rachel Ralya, Alianza Familiar de Michigan
Austin Doherty, Escuela Superior Alverno, Milwaukee, Wisconsin
Gordon M. Ambach, Departamento de Enseñanza del Estado, Albany, New York
Gordon C. Godbey, Asociación de Pennsylvania para la Enseñanza Continua de los Adultos
Daryl R. Yost, Escuelas del Este del Condado de Allen, New Haven, Indiana

Actividades Afines en Chicago

Visitas a Instalaciones

Standard Oil of Indiana
Gene E. Cartwright, Director de Relaciones con el Personal
Joseph Feeney, Director de Adiestramiento y Planificación de Personal

Continental Illinois Bank
Jennifer Olsztynski, Directora de Personal

Universidad DePaul
Rev. John T. Richardson. Presidente
David Justice, Decano, Escuela para el Aprendizaje Nuevo

Almuerzo con dirigentes de instituciones de enseñanza superior
Auspiciado por la Fundación de John D. y Catherine T. MacArthur

Cena con dirigentes de los negocios, la enseñanza y la comunidad
Auspiciada por la Fundación de John D. y Catherine T. McArthur
Presidida por Stanley O. Eikenberry, Presidente de la Universidad de Illinois

La Enseñanza para un Papel Productivo en una Sociedad Productiva

Daniel Saks, Institución Brookings, Washington, D.C.
Roy Forbes, Comisión de Enseñanza de los Estados, Denver, Colorado
Sol Hurwitz, Comité para el Desarrollo Económico, New York, New York
Martha Brownlee, Enseñanza y Adiestramiento Navales para la Investigación y el Desarrollo, Pensacola, Florida
Norman Pledger, AFL-CIO de Colorado, Denver

Lucretia James, Empresa Tecnológica de Almacenaje, Louisville, Colorado
Kathy Collins Smith, Instituto Estadounidense de la Banca, Denver, Colorado
Wade Murphee, Instituto Tecnológico de Denver, Colorado
Calvin Frazier, Departamento de Enseñanza del Estado, Denver, Colorado
Robert Taylor, Universidad del Estado de Ohio, Recinto de Columbus
John Peper, Escuelas del Condado de Jefferson, Lakewood, Colorado
Michael A. MacDowell, Consejo Conjunto sobre la Enseñanza Económica, New York, New York
Larry Brown, 70001, Inc., Washington, D.C.
Robert Stewart, Universidad de Missouri, Recinto de Columbia
Gordon Dickinson, Escuela Superior Comunitaria de Colorado y Junta de Enseñanza Vocacional, Sterling
Karl Weiss, Universidad del Nordeste, Boston, Massachusetts
Donald Schwartz, Universidad de Colorado, Recinto de Colorado Springs

---

Patricia Brevik, Centro Bibliotecario y de los Medios de Comunicación Auraria, Denver, Colorado
John Dromgoole, Comisión Nacional sobre la Enseñanza Cooperativa, Boston, Massachusetts
Faith Hamre, Escuelas Públicas de Littleton, Ohio
Vernon Broussard, Consejo Nacional sobre la Enseñanza Vocacional, Culver City, California

Nos ocupamos del aprendizaje de los estudiantes y, si hemos de tener eficacia en términos de dicho aprendizaje, tenemos que disponer de buenos maestros y hemos de tener una administración sólida.

Ralph Turlington
Departamento de Enseñanza del Estado
Tallahassee, Florida

David Terry, Sistema de Enseñanza Superior de Utah, Ciudad del Lago Salado
Georgia Van Adestine, Universidad Occidental de Michigan, Kalamazoo, Michigan
Gordon E. Heaton, Asociación de Enseñanza de Colorado, Aurora, Colorado
Young Jay Mulkey, Instituto Estadounidense para la Enseñanza de Carácter, San Antonio, Tejas
George P. Rusteika, Laboratorio del Occidente Lejano para la Investigación y el Desarrollo de la Enseñanza, San Francisco, California

---

Donald Clark, Asociación Nacional para la Cooperación entre la Industria y la Enseñanza, Buffalo, New York
Jacqueline Dansberger, Youth-Work, Inc., Washington, D.C.
Charles Davis, Clínicas de Enseñanza, Inc., Seattle, Washington
Dennis A. Dirksen, Universidad Estatal de San Diego, California
Ben Lawrence, Centro Nacional para los Sistemas de Administración de la Enseñanza Superior, Boulder, Colorado
Bill Rosser y Jennie Sánchez, Proyecto Chicano de Enseñanza, Denver, Colorado
Sandra K. Squires, Universidad de Nebraska, Recinto de Omaha

Actividades Afines en la Zona de Denver

Visitas a Instalaciones

Centro Warren de Tecnología de las Ocupaciones, Golden
Byron Tucker, Director

Centro de Enseñanza y Adiestramiento de la Mountain Bell Telephone, Lakewood
Fred Wells, Director

Centro de Enseñanza Professional, Denver
John Astuno, Director

Escuela de Oportunidades Emily Griffith, Denver
Butch Thomas, Director

Almuerzo de discusión con Robert Worthington, Sub-Secretario para Enseñanza Vocacional y de Adultos, Departamento de Instrucción Pública de los Estados Unidos, Washington, D.C.

Cena de discusión con Willard Wirtz, del Instituto Nacional para el Trabajo y el Aprendizaje, de Washington, D.C., y Henry David, del Instituto Nacional de la Enseñanza, Washington, D.C.

Cena con dirigentes de los negocios, la enseñanza y la comunidad
Auspiciada por la Comisión de Enseñanza de los Estados
Presidida por Calvin Frazier, Comisionado de Enseñanza del Estado de Colorado

Enseñanza para los Super-Dotados y Talentosos

James J. Gallagher, Universidad de Carolina del Norte, Recinto de Chapel Hill
Marcel Kinsbourne, Centro Eunice Kennedy Shriver, Waltham, Massachusetts
Joseph Renzulli, Universidad de Connecticut, Recinto de Storrs
David Feldman, Universidad de Tufts, Medford, Massachusetts

William Durden, Universidad Johns Hopkins, Baltimore, Maryland
Connie Steele, Universidad Técnica de Tejas, Recinto de Lubbock
Isa Kaftal Zimmerman, Escuelas Públicas de Lexington, Massachusetts
Alexinia Baldwin, Universidad Estatal de New York, Recinto de Albany

---

Arthur Pontarelli, Departamento Estatal de Enseñanza de Rhode Island, Providence
Armand E. Bastastini, Jr., Legislatura Estatal de Rhode Island, Providence
William R. Holland, Distrito Escolar de Narragansett, Rhode Island
Melissa Lawton, Distrito Escolar de Bristol, Rhode Island
Rachel Christina, Distrito Escolar de Bristol, Rhode Island
Catherine Valentino, Distrito Escolar de North Kingstown, Rhode Island
Marie Friedel, Fundación Nacional para Niños Super-Dotados y Creadores, Providence, Rhode Island
Marsha R. Berger, Federación de Maestros de Rhode Island, Providence
Sidney Rollins, Escuela Superior de Rhode Island, Providence
David Laux, Propugnadores Estatales de la Enseñanza para Super-Dotados, Providence, Rhode Island
James A. DiPrete, Escuela Secundaria Coventry, Rhode Island
Harold Raynolds, Departamento Estatal de Enseñanza de Maine, Augusta
June K. Goodman, Junta Estatal de Instrucción Pública de Connecticut, Hartford

Afortunadamente para mis alumnos, he encontrado un distrito escolar donde se considera a los maestros como profesionales valiosos y donde se toma en serio el desarrollo profesional.

Debbie Yoho
Centro de Maestros Regional del Sureste
Columbia, Carolina del Sur

Mary Hunter Wolfe, Fuerza de Trabajo de Connecticut para la Enseñanza de los Super-Dotados y Talentosos, Hartford
Paul Regnier, a nombre de Gordon Ambach, Departamento de Enseñanza Estatal, Albany, New York
Benson Snyder, Instituto Tecnológico de Massachusetts, Cambridge, Massachusetts
June Cox, Fundación Sid Richardson, Forth Worth, Tejas
Loretta L. Frissora, Escuelas Públicas de Needham, Massachusetts, en representación de la Asociación Nacional de la Enseñanza (NEA)
Patricia O'Connell, Augusta, Maine, en representación del Consejo de Directores Estatales para los Programas de los Super-Dotados

---

Virginia Ehrlich, Estudios Astor de Programas para los Super-Dotados, Suffern, New York
Gloria Duclos, Universidad del Sur de Maine, Portland
Anton Lysy, Distrito Escolar de Londonderry, New Hampshire
Rhoda Spear, Escuelas de New Haven, Connecticut
Judith Grunbaum, Universidad del Sureste de Massachusetts, North Dartmouth
Vincent Hawes, Asociación Estadounidense de Escuelas Superiores y Universidades Estatales, Washington, D.C.
Dorothy Moser, Mortar Board, Inc., Columbus, Ohio
Wendy Marcks, Asociación de Chelmsford para los Super-Dotados y Talentosos, Massachusetts
James DeLisle, Universidad de Connecticut, Recinto de Storrs
Naomi Zymelman, Escuela Diurna Judía Charles E. Smith, Rockville, Maryland
Sherry Earle, Asociación de Connecticut para los Super-Dotados, Danbury
C. Grey Austin, Universidad de Georgia, Recinto de Athens
Sally Reis, Consejo para los Niños Excepcionales, División de Super-Dotados y Talentosos, Reston, Virginia
Betty T. Gilson, Escuelas Públicas de Brockton, Massachusetts
Roberta McHardy, Departamento de Enseñanza de Louisiana, Baton Rouge
Felicity Freund, Sociedad para los Niños Super-Dotados, Oakland, New Jersey
Lydia Smith, Escuela Superior Simmons, Boston, Massachusetts
Betsy Buchbinder, Asociación de Massachusetts para el Adelanto de las Posibilidades Individuales, Milton
Artemis Kirk, Escuela Superior Simmons, Boston, Massachusetts, en representación de la Asociación de Bibliotecas de Escuelas Superiores e Investigación

---

Nuestro mayor recurso—y el mayor recurso de cualquier nación—es la enseñanza de su pueblo.

Norman Pledger
AFL-CIO de Colorado, Denver

Elizabeth F. Abbott, Programa del Gobernador para los Super-Dotados y Talentosos, Gainesville, Florida
James Alvino, Boletín sobre los Niños Super-Dotados, Sewell, New Jersey
Gordon M. Ambach, Departamento de Enseñanza del Estado, Albany, New York
Asociación de Educadores de San Diego para Super-Dotados y Talentosos, California
Philip J. Burke y Karen A. Verbeke, Universidad de Maryland, Recinto de College Park
Sheila Brown, Departamento de Enseñanza de Nebraska, Lincoln
Asociación de California para los Super-Dotados, Downey
Carolyn M. Callahan, Asociación para los Super-Dotados
Anne B. Crabbe, Escuela Superior Coe, Cedar Rapids, Iowa
Roxanne H. Cramer, Mensa de los Estados Unidos, Arlington, Virginia
Neil Daniel, Universidad Cristiana de Tejas, Fort Worth
Sue Ellen Duggan y Mary Lou Fernándes, Distrito Escolar de la Ciudad de Lackawanna, New York
John E. Feldhusen, Universidad de Purdue, West Lafayette, Indiana
Frank F. Fowle, III, Clayton, Missouri
Joseph Harrington, Academia de la Escuela Superior, Stoughton, Massachusetts
Anne E. Impellizzeri, Asociación Estadounidense para los Niños Super-Dotados
Betty Johnson, Consejo de Minnesota para los Super-Dotados y Talentosos, Minneapolis

Nancy Kalajian, Sommerville, Massachusetts
John Lawson, Departamento de Enseñanza de Massachusetts, Quincy
Barbara Lindsey, Iowanos de Suroeste para los Talentosos y Super-Dotados, Council Bluffs
Diane Modest, Escuelas Públicas de Framingham, Massachusetts
Jack L. Omond, Oficina para los Super-Dotados, Port Elizabeth, Africa de Sur
Arthur Purcell, Instituto de Cursos de Acción sobre Recursos, Washington, D.C.
Annette Raphel, Academia Milton, Massachusetts
Susanne Richert, Centro de Mejoramiento de la Enseñanza, Sewell, New Jersey
Carl L. Riehm, Departamento de Enseñanza del Estado de Virginia, Richmond

Terry Ruby, Escuelas Públicas de Raynham, Massachusetts
Barbara Moore Schuch, Escuelas de la Ciudad de San Diego, California
Dorothy Sisk, Universidad del Sur de la Florida, Tampa
Mercedes Smith, Asociación de Super-Dotados de Missouri, Springfield
Christopher L. Sny, Escuelas Públicas de Janesville. Wisconsin
Julian C. Stanley, SMPY, Departamento de Psicología, Universidad Johns Hopkins, Baltimore, Maryland
Jo Thomason y Frederick J. Weintraub, Consejo para los Niños Excepcionales, Reston, Virginia
Jo Anne Welch, Asociación de Mississippi para los Talentosos y Super-Dotados

Actividades Afines en la Zona de Boston

Visitas a instalaciones

Escuela Buckingham, Brown y Nichols, Cambridge
Peter Gunness, Director

Escuela Secundaria Brookline, Brookline
Robert McCarthy, Director

Representantes Regionales del Secretario

Los representantes regionales del Secretario celebraron sus propias conferencias o audiencias para los maestros de sus regiones, a fin de proporcionar testimonios adicionales a la Comisión. Ademas de estos acontecimientos, también dieron apoyo a las audiencias que la Comisión auspició en sus regiones.

Región I, Wayne Roberts
Boston, Massachusetts
Foro Acerca de las Escuelas Eficaces, Septiembre 16 de 1982

Región II, Lorraine Colville
New York, New York
Foro sobre Excelencia, Octubre 21 de 1982

Región III, Joseph Ambrosino
Philadelphia, Pennsylvania
Audiencia/Conferencia sobre la Enseñanza Cooperativa, Octubre 11 de 1982

Región IV, Ted B. Freeman
Atlanta, Georgia
Reunión Pública sobre Excelencia en la Enseñanza, Octubre 22 de 1982

Dentro de cualquier grupo humano, de cualquier muestra étnica o socioeconómica, habrá personas de grandes posibilidades intelectuales, pero ninguna de ellas se dará cuenta de sus posibilidades a menos que se le proporcione también la oportunidad de hacerlo.

Marcel Kinsbourne
Centro Eunice Kennedy Shriver
Waltham, Massachusetts

Región V, Harold Wright
Chicago, Illinois
Excelencia en la Enseñanza: Preparación para la Transición a la Enseñanza Superior, Octubre 6 de 1982

Región VI, Scott Tuxhorn
Dallas, Tejas
Audiencia Pública sobre Excelencia en la Enseñanza, Octubre 4 de 1982

Región VII, Cynthia A. Harris
Kansas City, Missouri
Excelencia en las Escuelas Rurales y Pequeñas, Octubre 26 de 1982

Región VIII, Tom Tancredo
Denver, Colorado
Conferencia sobre Excelencia en la Enseñanza, Noviembre 12 y 13 de 1982

Región IX, Eugene Gonzáles
San Francisco, California
El Maestro: La Clave de la Enseñanza en el Aula, Octubre 18 de 1982

Región X, George Hood
Seattle, Washington
Audiencia Pública, Junio 25 de 1982 y Agosto 27 de 1982
(Presidente de la Audiencia: Hyrum M. Smith)

Además de estas audiencias, auspiciadas para y por la Comisión, los miembros de la Comisión participaron en una serie de visitas a instalaciones y en una audiencia pública que se centró sobre la Excelencia en la Enseñanza Rural. Estos acontecimientos tuvieron lugar en Abril 23 y 24 de 1982, en Kentucky. La audiencia se celebró en al Universidad de Kentucky, Escuela Superior Comunitaria Somerset.

Apéndice E: Otras Presentaciones Ante la Comisión

Adrienne Bailey, Junta de Escuelas Superiores, New York, New York
Stephen Bailey, Escuela de Enseñanza para Graduados, Harvard, Cambridge, Massachusetts
Irene Bandy, Departamento de Enseñanza de Ohio, Columbus
Elias Blake, Escuela Superior Clark, Atlanta, Georgia
Lewis M. Branscomb, Junta Nacional de Ciencias, Washington, D.C.
David Burnett, Universidad de Pennsylvania, Philadelphia
Lawrence Cremin, Escuela Superior para Maestros, Universidad de Columbia, New York, New York
James V. Gaddy, Escuela Secundaria New Rochelle, New York
John Goodlad, Universidad de California, Recinto de los Angeles
Elaine Hairston, Junta de Regentes de Ohio, Columbus
John Hurley, INA Corporation (ahora CIGNA), Philadelphia, Pennsylvania
Edward Kelly, Universidad Estatal de New York, Recinto de Albany
Robert McMillan, Universidad de Rhode Island, Kingston
Edward Pellegrino, Centro Médico de Georgetown, Washington, D.C.
Francis Roberts, Dotación Nacional para las Humanidades, Washington, D.C.
David S. Seeley, Staten Island, New York
John Sprott, Departamento de Estado de los Estados Unidos, Washington, D.C.
Carol Stoel, Departamento de Enseñanza de los Estados Unidos, Washington, D.C
Abraham Tannenbaum, Escuela Superior para Maestros, Universidad de Columbia, New York, New York
Harold Tragash, Xerox Corporation, Stamford, Connecticut

Apéndice F: Programas Notables

Instituciones que Presentaron Descripciones de Programas

Con la ayuda de una diversidad de organizaciones, la Comisión efectuó cuatro búsquedas de ejemplos de programas notables y enfoques prometedores para los problemas específicos de la enseñanza estadounidense. Nuestro propósito fué el de entender mejor de qué modo las escuelas, los distritos escolares, las escuelas superiores y otras organizaciones educacionales estaban definiendo y enfocando estos problemas. Donde la evidencia fué convincente, también procuramos aprender lo que hizo que los programas exitosos funcionaran en distintas ubicaciones.

El procedimiento de la Comisión en estas cuatro búsquedas fué el de solicitar descripciones originales de estos programas y enfoques, las cuales responderían a cierto número de preguntas claves referentes a sus propósitos, contenidos, organización, efectos y posibilidad de traslado.

La evidencia del éxito de los programas fué proporcionada totalmente por la institución que presentó la descripción. La Comisión no se halla, por lo tanto, en la situación de dar validez a estos programas, ni de afirmar que alguno de ellos sea "ejemplar."

Más de 200 escuelas, distritos escolares, escuelas superiores y otras organizaciones de la enseñanza respondieron a nuestras peticiones. Nos enviaron descripciones y otras explicaciones de cerca de 300 programas. Debido a los problemas específicos acerca de los que estábamos procurando información (como por ejemplo, la transición de la enseñanza secundaria a la post-secundaria, el empleo de tecnología para la enseñanza, la enseñanza de las matemáticas, las empresas cooperativas en la enseñanza junto con los negocios y la industria), la mayor parte de las respuestas procedió de instituciones de enseñanza post-secundaria. Pero muchas de las descripciones enviadas por escuelas superiores involucraron programas desarrollados para, o con escuelas elementales y/o secundarias, y se hallan funcionando en muchos distritos escolares.

Por su ayuda en las gestiones para identificar y solicitar esta información, estamos agradecidos especialmente al Consejo Estadounidense de la Enseñanza, a la Asociación Estadounidense de la

Enseñanza Superior, a la Asociación Estadounidense de Escuelas Superiores y Universidades Estatales, a la Asociación Estadounidense de Escuelas Superiores Comunitarias e Intermedias, a la Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias, a la Academia para el Desarrollo de la Enseñanza, al Consejo sobre la Enseñanza Privada en los Estados Unidos y al Fondo para el Mejoramiento de la Enseñanza Post-Secundaria.

El documento siguiente se hallará disponible en el Sistema ERIC en algún momento posterior a Julio de 1983.

Autor(es)	Título(s)
Clifford Adelman Instituto Nacional de Enseñanza Washington, D.C. Elaine Reuben Elaine Reuben Associates Washington, D.C.	"Programas Notables en la Enseñanza Post-Secundaria Estadounidense: Resúmenes Analíticos Selectos"

Apéndice G: Testimonios de Reconocimiento

Deseamos expresar nuestro agradecimiento especial al personal de la Comisión que, bajo la dirigencia del Director Ejecutivo, Milton Goldberg, nos ayudó en nuestro trabajo y colaboró en la preparación de este informe. Dicho personal comprendía a las personas siguientes:

Betty S. Baten
Stella Carol Foley
Peter H. Gerber
James Harvey
Arnetta D. LaGrone
Alisa M. Longworth
Mollie Shannahan MacAdams
Penny S. McDonald
Shelia L. Sam
Haroldie K. Spriggs
Tommy M. Tomlinson
Susan Traiman
Patricia A. Welch

Otras personas que nos ayudaron en varias oportunidades durante el transcurso de nuestro trabajo comprenden a: Clifford Adelman, Ned Chalker, Cheryl Chase, Antoine M. Garibaldi, Charlesetta Griffin, Bruce Haslam, Carolyn Johnson, Sharon Jones, Lily A. Klior, Andrew M. Lebby, Beverly Lindsay, Carolyn Lowe, Irene Lykes, Claude Mayberry, John M. Mays, Brad Mitchell, Jean Narayanan, Lewis Pike, John Ridgway, Joanne Saunders, Ramsay Selden, Gary Sykes, Marilyn A. Tapscott y Douglas Wright. También la Comisión tiene una deuda considerable para con Editorial Experts, Inc., y Morgan-Burchette Associates, ambas firmas de Alexandria, Virginia, y en particular a Bruce Boston, Karen Burchette, Lee Mickle e Ian McNett, por su ayuda extremadamenta valiosa en el diseño, la edición y la producción de este volumen.

Por último, agradecemos sinceramenta el apoyo y la cooperación prestados por Mary Jean LeTendre, Diputada Especial del Secretario Bell; Donald J. Senese, Sub-Secretario de la Oficina de Investigación y Mejoramiento de la Enseñanza, y Manuel J. Justiz, Director del Instituto Nacional de Enseñanza.

Ordenes de Información

Su pueden obtener ejemplares adicionales de este informe (en inglés) de:

Superintendent of Documents, U.S. Government Printing Office, Washington, D.C., 20402.

Su pueden obtener ejemplares en español de: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles, 5151 State University Drive, Los Angeles, CA 90032 por $4.50.